

Министерство внутренних дел Российской Федерации
Федеральное государственное казенное образовательное
учреждение высшего образования
«Орловский юридический институт
Министерства внутренних дел Российской Федерации
имени В.В. Лукьянова»

О.А. Мальцева, М.В. Сидорова, И.В. Ратова

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ
ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Учебное пособие

Орёл
ОрЮОИ МВД России имени В.В. Лукьянова
2017

УДК 37
ББК 74
М21

Рецензенты:

- Р.Р. Садеков, начальник кафедры психолого-педагогического и медицинского обеспечения деятельности ОВД Центра кадрового, психолого-педагогического и медицинского обеспечения деятельности ОВД ВИПК МВД России, кандидат педагогических наук, доцент;
- Р.И. Степанов, доцент кафедры психологии служебной деятельности и педагогики Уральского юридического института МВД России, кандидат педагогических наук, доцент

Мальцева О. А.

М21 **Профессионально ориентированные технологии обучения сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации : учебное пособие / О.А. Мальцева, М.В. Сидорова, И.В. Ратова. – Орёл: ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, 2017. – 156 с.**

В учебном пособии изложены материалы, которые могут быть полезны научно-педагогическому составу образовательных организаций системы МВД России, использующему современные образовательные технологии в образовательном процессе. Описываются подходы и структурные элементы педагогических технологий, ориентированные на профессиональное обучение сотрудников органов внутренних дел.

Пособие может быть использовано научно-педагогическими кадрами в педагогической деятельности в рамках совершенствования педагогического мастерства.

Пособие публикуется в авторской редакции.

УДК 37
ББК 74

© ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2017

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации	7
1.1. Структура и содержание профессионального образования сотрудников органов внутренних дел	7
1.2. Образовательные технологии как объект педагогического выбора преподавателя	28
1.3. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел	38
Глава 2. Современные образовательные технологии в системе практико-ориентированного обучения сотрудников органов внутренних дел	69
2.1. Образовательные технологии как основа инновационного подхода в профессиональном образовании	69
2.2. Методика проведения отдельных видов занятий в системе практико-ориентированного обучения сотрудников органов внутренних дел	74
2.2.1. Лекция	77
2.2.2. Семинар	86
2.2.3. Игровые технологии	99
2.2.4. Тренинговые технологии как форма развития ключевых компетенций обучающихся	110
2.2.5. Анализ ситуации	123
2.2.6. Портфолио	127
2.2.7. Выездное занятие	132
2.2.8. Дифференцированное (разноуровневое) обучение	135
2.3. Рекомендации преподавателям по организации групповой работы обучающихся	138
Заключение	151
Список литературы	153

Введение

Процесс обновления российского образования акцентирует внимание на необходимости формирования единого образовательного пространства, обеспечивающего создание условий для поэтапного перехода к новому его уровню и качеству. В соответствии с этим, одной из стратегических целей данного процесса в высшей школе определена как подготовка высокообразованных личностей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональному саморазвитию в условиях развития инновационных образовательных технологий.

В этих условиях существенно меняется модель профессионального образования, взгляды на его цели, содержание, мотивы, нормы, и формы, методы, изменяется роль преподавателя в этом процессе, стиль его взаимодействия с обучающимся, т.е. происходит отказ от понимания образования как получения готового знания и представление о педагоге как носителе готового знания¹. Исследователи данного процесса отмечают, что сегодня образование рассматривается как процесс самореализации в жизни, как способ построения личной карьеры.

Очевидно, развитие и внедрение компетентностной парадигмы в образовательный процесс способствует во всех ее проявлениях формированию личности, способной к самообучению и самореализации в быстро меняющемся обществе, формированию у обучающегося мотивации на непрерывное развитие, как профессиональное, так и личностное. Это требование современного мира нашло отражение и на законодательном уровне, и в настоящее время Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет результаты обучения не через знания, а через компетенции обучающегося. Это значит, что произошедшие изменения требуют от исследователей активного поиска новых подходов к организации учебного процесса. Вышесказанное относится в полной мере и к обучению сотрудника органов внутренних дел, в том числе в системе профессионального образования.

Среди приоритетных направлений деятельности органов внутренних дел, выдвигаемых современной кадровой политикой МВД России обозначено обеспечение высокого уровня профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел к результативной профессиональной деятельности. Значимость профессионального обучения сотрудника

¹ Смирнов И.П. Будущее образования – гипотеза ученого // Образование в постиндустриальном обществе: сб. статей междунар. науч. конф., посвященной Александру Михайловичу Новикову – Учёному, Учителю, Человеку! 2 декабря 2013 г. / Институт теории и истории педагогики РАО. М.: ИИУ МГОУ, 2014. С. 176.

в современных условиях органов внутренних дел развития общества велика, поскольку оно реализуется в рамках реформирования российских правоохранительных органов, и соответственно подвержено изменению в требованиях к профессиональной компетентности и личности сотрудника органов внутренних дел.

Многогранность и сложность профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел предъявляет высокие требования к системе подготовки сотрудников в рамках профессионального образования, обладающими не только знаниями, умениями и навыками, но и сформированной профессиональной компетентностью, необходимой для осуществления своих полномочий.

В настоящее время система профессионального обучения является одной из ведущих форм удовлетворения индивидуальных профессионально-образовательных потребностей значительной части специалистов-практиков. В условиях индивидуализации познавательных потребностей обучающихся существенно меняются требования, предъявляемые к содержательно-технологическому и организационно-процессуальному базису образовательного процесса в системе профессионального обучения специалистов, а также к ролям научно-педагогических кадров образовательной организации МВД России.

Стратегическое значение информационной компетентности педагога в развитии образования, в повышении ее качества подчеркиваются в нормативных актах федерального уровня: «Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г.», «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года», «Концепции информатизации сферы образования в России» и др. Современной системе профессионального образования требуются специалисты с новым типом мышления, соответствующие требованиям постиндустриального общества, расширяющие информационное пространство до мировых масштабов и способные в условиях развития наукоемких технологий к непрерывному профессиональному росту и профессиональной мобильности.

С овладения преподавателем методикой проектирования и конструирования технологии обучения начинается новое педагогическое мышление: четкость дидактических целей, обучение в контексте будущей профессиональной деятельности, структурность преподаваемого учебного материала, ясность методического языка, обоснованность в управлении познавательной деятельностью обучающихся. Эта работа предполагает формирование у педагога технологического видения процесса обучения, его особенностей и специфики в соответствии с предметным содержанием преподаваемой учебной дисциплины. Он становится автором проекта учебного процесса, реализация которого позволяет сформировать у обучающихся значимые профессиональные качества личности, подготовить их к трудовой деятельности по предназначению. В со-

временной педагогике технологию обучения принято рассматривать как дидактический процесс и как результат его проектирования. В последнем случае правомерно рассматривать ее и как педагогический инструментальный для осуществления целесообразной педагогической деятельности.

Технология обучения (как процесс) - есть последовательность (не обязательно строго упорядоченная) педагогических процедур, операций и приемов, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к достижению гарантированных целей обучения и способствует целостному развитию личности обучающегося.

Технология обучения (как результат) - научный проект (описание, модель) дидактического процесса, точное воспроизведение которого гарантирует успех педагогических действий.

Профессиональное ориентированное обучение, основанное на тесном взаимодействии с подразделениями органов внутренних дел, позволяет успешно формировать у будущих специалистов необходимые профессиональные знания, умения и навыки, способствует их быстрой адаптации к условиям работы в органах внутренних дел. Система профессионально ориентированной подготовки обучающихся в образовательных организациях МВД России обеспечивает непрерывный процесс формирования важнейших профессиональных качеств будущих специалистов органов внутренних дел. К основным формам профессионального ориентированного обучения в вузе МВД России относятся, прежде всего, практические занятия, специальные практикумы, ситуационно - ролевые игры и учения.

Важнейшим принципом реализации всех форм профессионально ориентированного обучения является выполнение установленных заданий каждым обучающимся. Практическое занятие проводится, как правило, после прочтения лекции, проведения индивидуальной работы под руководством преподавателя, семинаров, а также самоподготовки, на которых изучены основные теоретические вопросы, необходимые правовые акты, рекомендованная литература. Такое занятие отличается от семинарского уменьшенным объемом теоретического материала и последовательностью рассмотрения вопросов: на семинаре анализ осуществляется от теоретических положений и законодательства к примерам (ситуациям), а на практическом занятии - от примера (ситуации) к обобщениям. Представленные в учебном пособии формы проведения занятий являются базовыми. Выбор методов и технологий обучения, создание новых форм проведения занятий должны осуществляться с учетом направлений подготовки курсантов (слушателей) и авторской интерпретации понимания сущности, структуры, развивающего влияния обучения на формирование компетенций обучающихся в образовательных организациях МВД России.

Глава 1. Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации

1.1. Сущность, содержание и особенности профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел

В условиях современного развития общества любая профессиональная деятельность предъявляет к человеку определенные требования, тем самым накладывая своеобразный отпечаток не только на личность, но и на его образ жизни. Исходя из этого, успешность профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел, напрямую зависит от анализа необходимых личностных качеств, непосредственно самой деятельности, ее специфических особенностей, содержательных аспектов. Изучение закономерностей профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел, способствует не только более тщательному ее изучению, но и ее совершенствованию.

Вопросы совершенствования кадровой политики МВД России на протяжении многих лет являются одним из приоритетных направлений в целом государственной кадровой политики Российской Федерации. Именно высокий уровень профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел является одним из показателей результативной профессиональной деятельности. Важность профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в условиях современных реформ правоохранительной системы неоспорима, поскольку определен вектор на ее модернизацию, через существенное обновление требований, предъявляемых не только к профессиональной компетентности сотрудника органов внутренних дел, но и непосредственно его личности.

В Федеральном законе «О полиции» заложена аксиома перехода от количественных показателей оценки деятельности сотрудников полиции к качественным. Формирование кадрового состава МВД России является ведущим элементом обеспечения органов внутренних дел. Особое внимание руководством МВД России уделяется данному направлению. Выступая на расширенной Коллегии МВД России в 2017 году, Министр МВД России В.А. Колокольцев, отметил, что вопросам совершенствования кадрового обеспечения органов внутренних дел, повышению их профессионального уровня сегодня уделяется первостепенное значение¹.

¹ Официальное выступление В.А. Колокольцева на расширенном заседании коллегии МВД России [Электронный ресурс]. URL: <https://glasnarod.ru> (дата обращения: 11.10.2017).

Бесспорно, от профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел зависит не только укрепление служебной дисциплины и законности, успешность в профессиональной деятельности, но и доверие со стороны общества.

В связи с этим, внедрение системного подхода в профессиональную подготовку сотрудников органов внутренних дел, способствует непосредственно формированию профессиональных знаний, умений, навыков и компетенции, необходимых для достижения устойчивых результатов не только в их повседневной служебной деятельности, но и в сложных условиях современной оперативной обстановки в сфере правопорядка.

Правовой статус полиции определен законодателем в Федеральном законе «О полиции», где четко прописаны предназначение и основные направления деятельности. Так, полиция предназначена для защиты жизни, здоровья, прав и свобод граждан, для противодействия преступности, охраны общественного порядка, собственности и для обеспечения общественной безопасности¹,

Что касается направлений деятельности, то, как государственный орган исполнительной власти в сфере внутренних дел призван защитить личность, общество, государство от противоправных посягательств; предупредить и пресечь преступления и административные правонарушения; выявить и раскрыть преступления, осуществить производство дознания по уголовным делам; розыск лиц; производство по делам об административных правонарушениях, исполнить административные наказания; обеспечить правопорядок в общественных местах; обеспечить безопасность дорожного движения; контроль за соблюдением законодательства Российской Федерации в области частной детективной (сыскной) деятельности; государственная защита потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства, судей, прокуроров, следователей, должностных лиц правоохранительных и контролирующих органов, а также других защищаемых лиц; осуществить экспертно-криминалистическую деятельность.

Кроме того, необходимо отметить, что специфичность направлений деятельности и значимость функций, осуществляемых полицией, динамичность законодательства в данной сфере определило достаточно широкий перечень полномочий по применению мер государственного принуждения, особый порядок прохождения службы, осуществлению тесного взаимодействия с различными категориями граждан.

В последние годы сотрудники органов внутренних дел, реализуя свои полномочия в правоохранительной сфере, одновременно выступа-

¹ О полиции [Электронный ресурс]: Федер. закон Рос. Федерации от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».

ют элементом социального института государства, направленный на удовлетворение социально значимых потребностей общества в обеспечении безопасности жизнедеятельности¹. Длительное время полиция, как социальный институт, стояла над обществом или вне него, что привело к возникновению замкнутой системы, цель которой заключалась в обеспечении своей жизнедеятельности, работе, главным образом, на себя, на государство.

В связи с этим, мы поддерживаем позицию Н.В. Румянцева, в том, что, сегодня, формируется новое поколение служителей Закона, защитников прав и законных интересов граждан. Полиция должна стать лучше того общества, в котором она существует, подавать пример законопослушного поведения и высокой культуры, служить эталоном профессионализма. В правовом и демократическом обществе структуры, стоящие на страже Закона, должны быть образцом и в морально-нравственном плане. То есть не плыть в общем потоке социальных проблем и изъянов, прикрываясь общими словами о несовершенстве всего земного, а противостоять социальному злу и помогать людям, которых они защищают»².

Одним из показателей деятельности органов внутренних дел (полиции) рассматривается отношение населения к правопорядку. Полиция, по мнению населения, должна олицетворять порядок установленный законом, в то же время полиция это инструмент государственной власти, наиболее тесно соприкасающийся с населением. В такой ситуации позитивные и негативные оценки деятельности полиции отражает отношение граждан к действующему законодательству.

Анализ изучения общественного мнения о деятельности органов внутренних дел, позволил вычленить одни и те же проблемные зоны, связанные с падением не только престижа органов внутренних дел среди населения в целом, но и к сотрудникам полиции отдельных подразделений и служб.

Несмотря на то, что цель деятельности полиции – это защита прав и свобод граждан, их собственности, интересов общества и государства от преступных и противоправных посягательств, 31,6 % россиян не одобряют деятельность сотрудников правоохранительных органов. Большинство россиян склонны думать, что сотрудники полиции защи-

¹ Коваленко В.И., Коваленко Е.В. Подготовка сотрудников полиции к реализации социальной функции в современном российском обществе: предпосылки исследования [Электронный ресурс] // ППД. 2015. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 14.09.2017).

² Румянцев Н.В. Полицейский должен стать эталоном профессионализма и высокой нравственности для общества, которое защищает [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pnp.ru>.

щают права отдельных категорий граждан, а не всех граждан в целом (одобряют деятельность правоохранительных органов – 57,2 %)¹.

Среди наиболее значимых негативных проявлений в деятельности сотрудников ОВД (полиции) были указаны: низкая культура в общении с гражданами, низкий уровень профессионализма и некомпетентность, а также формализм и использование служебного положения в личных целях.

Для преодоления сложившейся ситуации, по мнению граждан, необходимо, в – первых, повысить качество отбора кадров на службу в органы внутренних дел (полицию), во- вторых, улучшить качество профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел (полиции), а в-третьих, усилить ответственность за противоправные действия, совершаемые сотрудниками органов внутренних дел.

Систематичность изучения общественного мнения населения о деятельности сотрудников органов внутренних дел, имеют большое практическое значение в части касающейся выявления проблемных моментов в деятельности полиции и соответственно определять необходимые административные инструменты, способствующие оптимизации ее деятельности². При этом, необходимо учесть, что процесс оптимизации правоохранительной деятельности подразумевает необходимость в наличии специалистов в правоохранительной сфере, профессионально компетентных, способных, продуктивно действовать в различных профессиональных и жизненных ситуациях.

Определенный интерес представляют результаты экспертных оценок уровня профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций системы МВД России данные руководителями подразделений органов внутренних дел, позволяющих оценить профессиональный уровень молодых сотрудников органов внутренних дел. Результаты исследования показали, что высоким уровнем профессиональной подготовки обладают лишь небольшая часть выпускников, на это указали только 21% опрошенных, а средним и низким – 33,4 % и 36,6 % соответственно, достаточно обоснованно можно утверждать, что имеется острая необходимость совершенствования профессионального образования сотрудников органов внутренних дел, направленную на коррекцию не только его методологических основ, но и целей.

¹ Работа полиции: общественная оценка [Электронный ресурс] / Официальный сайт ВЦИОМ. URL: <http://www.wciom.ru> (дата обращения: 02.10.2017).

² Зуева О.В., Васильева Е.Н. Общественное мнение о деятельности полиции: практика исследования [Электронный ресурс] // Вестник ВолГУ. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2014. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 31.09.2017).

Современные процессы, происходящие в российском обществе, оказывают неоднозначное воздействие на подготовку будущих специалистов для системы МВД России. С одной стороны, имеющиеся пути демократизации профессионального образования расширяют возможности для творческих поисков совершенствования подготовки профессионалов для ОВД, их самообразования. С другой стороны, изменяющаяся общественно-политическая обстановка в стране, несовершенство действующей законодательной базы, недостаточный уровень материально-технического обеспечения жизнедеятельности сотрудников и других граждан, смена нравственных идеалов ставят новые проблемы (организационные, педагогические, психологические) в подготовке кадров.

Для решения задач, стоящих перед органами внутренних дел в каждой сфере общественной практики (например, охране общественного порядка и др.) прежде всего, необходимо иметь определенное количество специалистов разного уровня и профиля. При этом все они должны знать, уметь, иметь представление о круге вопросов, связанных с их профессиональной деятельностью. Для подготовки таких специалистов формируется система, состоящая из совокупности ведомственных образовательных организаций, численность и характер, которых должны обеспечивать подготовку кадров для данной отрасли в необходимом количестве и качестве. Это объективно обуславливает необходимость в разработке основных положений теории профессиональной подготовки как систематизированной, логически связанной совокупности научных знаний.

Ретроспективный анализ становления и развития профессиональной подготовки в образовательных учреждениях МВД России показывает, что она осуществлялась в основном на базе накопленного практического опыта, отдельных теоретических взглядов и представлений.

Аналізу историко-правовых основ профессиональной подготовки сотрудников полиции России посвящены труды В.С. Гольдмана, В.М. Шамарова, Р.С. Мулукаева, А.В. Борисова, М.И. Сизикова, А.Е. Скрипилева и др.

Значительный вклад в решение вопросов совершенствования профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел, внесли И.В. Горлинский, А.В. Димитров, Е.А. Козловская, Н.С. Кравчук, В.М. Кукушин, А.Д. Лазукин, И.А. Латкова, Х.Х. Лойт, А.И. Панкин, А.В. Пищелко, В.И. Постоев, В.Я. Слепов и многие др.

Исследуются (А.М. Столяренко, И.В. Горлинский, В.М. Морозов, Л.П. Орехова, С.Ю. Платонова) педагогические, психологические аспекты профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел.

Профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-

программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования¹.

Профессиональная подготовка личного состава органов внутренних дел РФ – это организованный и целенаправленный процесс овладения и постоянного совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения задач, возложенных на органы внутренних дел Российской Федерации, организуется в порядке, установленном законодательством и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации.

Основные задачи профессиональной подготовки можно сформулировать следующим образом:

- подготовка квалифицированных кадров для ОВД РФ в соответствии с требованиями современной правоохранительной деятельности;
- обучение сотрудников умелым и эффективным действиям, обеспечивающим успешное выполнение оперативно-служебных и служебно-боевых задач;
- совершенствование навыков руководящего состава по управлению, обучению и воспитанию подчиненных, по внедрению в практику оперативно-розыскной деятельности, достижений науки и техники, передовых форм и методов работы, основ научной организации труда;
- формирование профессионального самосознания сотрудников, чувство ответственности за свои действия, стремление к постоянному совершенствованию своего профессионального мастерства с учетом специфики деятельности в конкретных подразделениях ОВД РФ;
- обучение сотрудников приемам и способам обеспечения профессиональной и личной безопасности в чрезвычайных обстоятельствах и в экстремальных условиях служебной деятельности;
- выработка и постоянное совершенствование у сотрудников практических умений и навыков применения мер принуждения с соблюдением норм законодательства РФ и прав человека;
- поддержание у сотрудников постоянной готовности решительно и умело пресекать противоправные деяния, используя физическую силу, специальные средства и огнеопасное оружие;
- формирование высокой психологической устойчивости личности сотрудников, развитие у них наблюдательности, бдительности, памяти, мышления и других профессионально-психологических качеств и навыков;

¹ Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федер. закон Рос. Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

- совершенствование навыков обращения со специальной техникой и специальными средствами, эксплуатации транспортных средств и средств связи, электронно-вычислительной техники.

Из исследований и педагогической практики известно, что подготовка современного высококвалифицированного сотрудника органов внутренних дел России предопределяет принципиальную необходимость поиска и определения путей реализации приоритетных педагогических технологий обучения. Далеко не секрет, что молодые сотрудники, только, что закончившие учебные заведения, зачастую не могут принять правильные решения, оформить первичные документы по правонарушениям, испытывают определенные трудности в построении взаимоотношений с гражданами, в том числе правонарушителями, свидетелями, потерпевшими и очевидцами. Конечно, сотрудники со временем самостоятельно приобретают определенные специальные навыки работы, но в любом случае, такой механизм обучения требует значительных временных затрат, а также наличия большого количества ошибок.

В связи с принятием Федерального закона Российской Федерации «Об образовании» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в Федеральный закон Российской Федерации «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» были внесены изменения, в части касающейся подготовки кадров для органов внутренних дел, а именно определены пути ее реализации:

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

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

а) основное общее и среднее общее образование, с интегрированными с дополнительными общеразвивающими программами, имеющими целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе;

б) среднего профессионального образования;

в) высшего образования;

г) дополнительного профессионального образования;

3) профессиональной служебной и физической подготовки.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании» «под профессиональным обучением понимается вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий).

В Приказе МВД РФ от 31.03.2015 г. № 385 «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» определен порядок направления на профессиональное обучение сотрудников органов внутренних дел, который осуществляется по Плану профессионального обучения МВД России и планам-графикам с учетом возможности и условий комплектования учебных групп в ведомственных образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

В статье 12 Закона «О полиции» в перечень обязанностей сотрудника полиции входит: «поддерживать уровень квалификации, необходимый для надлежащего выполнения служебных обязанностей, в установленном порядке проходить профессиональное обучение и (или) получать дополнительное профессиональное образование», кроме того статья 28 гласит: «сотрудник имеет право на подготовку и дополнительное профессиональное образование».

В связи с этим возникает некоторое противоречие, заключающееся в том, что педагогическое знание разделяет два понятия «подготовка» и «обучение». Считаем, что профессиональная подготовка более широкое понятие, нежели обучение. «Обучение» по своей специфике есть формирование у обучающихся знаний, навыков и умений¹. Стержнем обучения является учебно-познавательная деятельность обучающихся – отражение в их сознании учебного материала, творческое его осмысление и практическое использование приобретенных знаний для решения профессиональных задач². «Профессиональная подготовка» – это специально организованная педагогическая система, которая включает в себя, кроме обучения, развитие профессионально значимых качеств, необходимых для выполнения служебных обязанностей. Организуется и проводится в основном без отрыва от выполнения служебных обязанностей³.

Должность служащего «Полицейский» является одной из самых сложных, так как требует от ее субъекта способности с высокой эффективностью решать профессиональные задачи, связанные с риском для жизни, ограниченным временем на принятие решения, высоким уровнем ответственности за свои действия. Все это требует от каждого человека, избравшего данную стезю служения Закону, с одной стороны высокого профессионализма, с другой, самосознание и самореализация его как профессионала. Здесь без достаточного научного представления о про-

¹ Столяренко А.М. Общая педагогика: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. С. 479.

² Образцов П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения: монография. Орел: ОрелГТУ, 1997. С. 131.

³ Столяренко А.М. Указ. соч. С. 479.

фессионализме и профессиональной подготовленности не обойтись. Их исследование на разных научных уровнях дает возможность проникнуть во все его «измерения» этих феноменов.

В самом широком смысле под профессионализмом принято понимать «устойчиво успешный по получаемым результатам высокий уровень решения задач, составляющих содержание деятельности специалиста в той или иной области труда»¹.

Профессионализм тесно связан с понятием «профессиональная деятельность». Методологические корни системы понятий о деятельности были заложены в трудах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.В. Кузьминой и других отечественных ученых. В работах указанных авторов подчеркивается, что деятельность является единицей жизни, и функция ее состоит в том, чтобы ориентировать человека в предметном мире, помогать ему, устанавливать взаимосвязи и вступать в активные отношения с окружающим миром. С учетом этого, под профессиональной деятельностью ниже следует понимать деятельность человека, направленную на достижение общественно значимых целей, отражающих интересы общества, государства (или какого-либо ведомства, министерства), а также интересы самой личности.

Рассматривая профессионализм, необходимо учитывать, что он тесно взаимосвязан с профессиональной компетентностью, под которой следует понимать профессиональную теоретическую и практическую подготовленность, а также способность к решению исполнительских и творческих задач, выполнению обязанностей по прямому должностному предназначению². Эти понятия в настоящее время наиболее употребимы как в средствах массовой информации и популярной литературе, так и в научных работах раскрывающих сущность и содержание профессиональной деятельности.

Понятиями «профессионализм» и «компетентность» оперирует множество научных направлений, а исследования в данной области разнопрофильны и многогранны. В связи с этим в числе важнейших субъектно-личностных характеристик деятельности оказываются понятия «профессионализма» (А.А. Бодалев, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова и др.), «мастерства» и «компетентности».

Рассмотрим некоторые наиболее типичные подходы к понятию профессионализма и профессиональной компетентности, существующие в зарубежной литературе. Родоначальником системного исследования профессионализма является Самуэл П. Хантингтон. Его работа «Солдат

¹ Деркач А.А. Акмеология. М.: Изд-во РАГС, 2002. С. 650.

² Основы военной акмеологии: учебное пособие / под ред. П.А. Корчемного, Л.Г. Лаптева, В.Г. Михайловского. М.: ВА имени Ф.Э. Дзержинского, 1996. Ч. 1. 256 с.

и государство»¹, посвященная исследованию проблем профессионализма, раскрывает содержание данного феномена через единство таких компонентов как компетентность, ответственность, преданность своему делу. При этом компетентность понимается как составная часть профессионализма.

Предложенная Джоном Равеном трактовка компетентности несколько отличается от предложенных ранее. По Равену, компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия².

В нашей стране проблема профессионального развития личности изучается по нескольким научным направлениям. Одно из них связано с разработкой научных основ психологии профессий. Исследования С.Г. Гелперштейна, К.К. Платонова, М.А. Рыбакова, и др. позволили раскрыть сущность и содержание таких важных психологических категорий, как профессиональное самоопределение, профессиональная пригодность, профессиональный отбор и подготовка, профессиональная квалификация. В рамках данного направления совершенствовались и методы профессиографического подхода.

Другое направление (Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков) связано с непосредственным изучением индивидуально-психологических особенностей и конкретных свойств личности в различных видах профессиональной деятельности.

По нашему мнению профессионализм и профессиональная компетентность связаны с профессиональной подготовленностью, которая позволяет наилучшим образом использовать способы, приемы, средства и психологический потенциал личности сотрудника полиции для достижения целей. Кроме профессиональных знаний и умений, составляющей профессионализма является навык. Человек овладевает умением решать те или иные задачи вначале сознательно, затем его действия доводятся до автоматизма, актуально не контролируемые сознанием. Большинство навыков приобретается на практике. Умения и навыки развиваются в неразрывной связи. Сотрудник, обладающий общими способностями, может успешно овладевать профессионализмом при работе в различных службах. Исходя из сказанного, под профессиональной подготовленностью сотрудника органов внутренних дел мы будем понимать систему

¹ Samuel P. Huntington. The Soldier and State. Cambridge // The Harvard University Press, 1957. 321 p.

² Raven J. Competence in Modern Society // Its Identification, Development and Release. Oxford: Oxford Psychologists Press, 1984. 63 p.

профессионально-значимых знаний, умений и качеств, необходимых выпускнику образовательной организации для самостоятельного несения службы. Профессиональная подготовленность является составляющей частью профессиональной компетентности, а также профессионализма. Эти понятия имеют однонаправленный вектор совершенства деятельности, высшего качества и уровня ее осуществления. Профессионализм человека наряду с компетентностью и подготовленностью обеспечивается профессиональной направленностью и наличием профессионально значимых качеств личности.

Отличительными особенностями профессиональной подготовленности сотрудника органов внутренних дел являются: обусловленность целей и задач полицейской службы социальным заказом общества и закрепление их в законах, уставах и приказах; сочетание многообразия составляющих, которые определяют многофункциональность обязанностей, соответствие индивидуальных качеств и действий сотрудника органов внутренних дел профессиональной деятельности.

Содержание профессиональной подготовленности сотрудника органов внутренних дел определяется целями, задачами, характером деятельности и включает в себя профессиональную теоретическую и практическую подготовленность, а также способность к решению оперативно-служебных задач, выполнению обязанностей по прямому должностному предназначению, иными словами – систему профессионально-значимых качеств, необходимых сотруднику для самостоятельного выполнения профессиональных функций.

Рассмотрим субъективные характеристики профессионально-значимых качеств более подробно.

Профессиональные знания как объективно-необходимые сведения обо всех сторонах службы, которые складываются из востребованных практикой общих и профессиональных компонентов. Они составляют основу для формирования профессиональных умений, навыков, специфических психологических качеств, профессиональных позиций при задействовании технологии достижения результатов службы.

Профессиональные навыки и умения представляют собой действия сотрудника органов внутренних дел, применяемые им для реализации обязанностей и функций в процессе службы. Они выступают исходными элементами целостной системы технологии труда.

Специальные психологические особенности (качества) выражают сформированность всех компонентов психики слушателя: процессов, свойств, образований, состояний¹. Их характер определяется особенностями условий и действием факторов обучения в образовательной орга-

¹ Военная психология и педагогика: учебное пособие / под общ. ред. П.А. Корчемного, Л.Г. Лаптева, В.Г. Михайловского. М.: Совершенство, 1998. С. 384.

низации. При поступлении на службу кандидаты проходят профессионально-психологический отбор с целью выявления психических нарушений, индивидуальных особенностей и т.д., поэтому данную характеристику мы рассматриваем с позиции корректировки.

Профессиональная позиция сотрудника органов внутренних дел – это его устойчивые установки и ориентации, система отношений и оценок внутреннего и окружающего опыта, реальности и перспектив, а также собственные притязания, реализуемые (не реализуемые, частично реализуемые) в службе¹.

Акмеологические инварианты представляют собой компоненты структуры профессиональной подготовленности, обуславливающие его активность, инициативу и творчество в достижении возможно высоких результатов в деятельности, которые, как правило, ранее не были востребованы. В их числе – детерминанты, определяющие продвижение сотрудника органов внутренних дел к собственным вершинам в профессиональной деятельности, развитая способность прогнозирования, предвидение, проницательность, личностные притязания, постоянная включенность в процесс принятия решения, мотивация достижения, развитая саморегуляция и другие².

Опираясь на приведенный анализ, можно следующим образом определить систему профессионально-значимых качеств выпускника: профессиональные знания, навыки, умения, профессиональные позиции, акмеологические инварианты, психологические особенности.

Наряду с нормативными документами каждая образовательная организация системы МВД получает социальный заказ государства (ведомства) на подготовку специалистов определенной квалификации и формирует определенные профессиональные задачи, которые должен уметь выполнять выпускник по его будущей специальности. На основе этих задач каждая образовательная организация разрабатывает квалификационные требования к специалисту – выпускнику ведомственной образовательной организации. В этом документе устанавливаются конкретные требования к объему и уровням знаний, навыков и умений, качеств и способностей, которыми должны овладеть выпускники данной образовательной организации, чтобы эффективно выполнять свои функциональные обязанности по предстоящей профессиональной деятельности.

В последние десятилетия благодаря вкладу прогрессивных и научных творческих объединений задача разработки квалификационных тре-

¹ Михайловский В.Г. Акмеологические основы профессионального становления офицерских кадров: монография. М.: РАГС, 1995. С. 260.

² Деркач А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. М., 1999. С. 392.

ований становится более формализованной. Характеристики обучающегося следует сгруппировать следующим образом: профессиональные знания, умения и навыки, которые непосредственно характеризуют специалиста в профессиональной области; личностные качества (моральные, деловые и психологические), характеристики здоровья и физической подготовки, уровень культурного развития. Квалификационная характеристика должна включать в себя перечень профессиональных характеристик; систему показателей, позволяющих их оценить; весовые коэффициенты тех и других¹².

В профессиограмме сотрудника ОВД можно выделить следующие профессионально-важные качества, которые нужно формировать у будущих специалистов в процессе обучения:

- дисциплинированность;
- организованность, самодисциплина;
- ответственность;
- порядочность;
- пунктуальность, педантичность;
- решительность;
- способность рационально действовать в экстремальных ситуациях;
- старательность, исполнительность;
- любовь к животным;
- товарищество;
- чувство долга;
- смелость;
- самообладание, эмоциональная уравновешенность, выдержка;
- хорошо развитые свойства ощущения, восприятия, внимания;
- способность к распределению внимания между несколькими объектами или видами деятельности;
- способность подмечать изменения в окружающей обстановке, не сосредотачивая сознательно на них внимание;
- способность к образному представлению предметов, процессов и явлений;
- ассоциативность мышления;
- дедуктивное мышление;

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета) [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2016 г. № 1614. URL: <http://www.garant.ru>.

² Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета) [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки РФ от 16 ноября 2016 г. № 1424. URL: <http://www.garant.ru>.

- логичность мышления;
- оперативность (скорость мыслительных процессов, интеллектуальная лабильность) мышления;
- предметность (объекты реального мира и их признаки) мышления;
- хорошо развитые мнемические способности (свойства памяти);
- хорошее общее физическое развитие – выносливость, координированность, сила, быстрота;
- умение грамотно выражать свои мысли;
- физическая подготовленность к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной среды;
- оперативность;
- способность четко действовать в экстремальных ситуациях;
- умение работать в условиях ненормированного графика;
- способность переносить физическое и психическое напряжение;
- навыки письменного изложения информации;
- организаторские способности;
- способность к волевому саморегулированию;
- умение хранить тайну.

В педагогической литературе по проблеме составления квалификационных характеристик специалиста можно встретить разные точки зрения. Например, В.Р. Оказов и К.П. Селезнев исходят из положения, что квалификационные требования должны содержать сведения о том, что специалист обязан делать, чем владеть, о чем иметь ясное представление, с чем должен быть знаком, а также перечень дополнительных требований (морально-политических, эстетических, эмоционально-волевых и т.п.)¹.

В рамках исследований проводимых Б.Г. Ананьевым, А.В. Брушлинским, А.Н. Леонтьевым и т.д. была разработана концепция формирования и развития профессионально-значимых качеств специалиста

(В.Д. Шадриков, В.В. Гусев, П.И. Образцов, В.А. Петров, В.М. Щекотихин и др.). Таковыми могут являться общесоматические (конституциональные), нейродинамические свойства человека, особенности психических процессов и функций, личностные характеристики (способности, направленность, интересы). Развитие профессионально-значимых качеств способствует повышению эффективности и надежности деятельности (А.К. Маркова).

В соответствии с указанными подходами (положениями, методикой и т.д.) рассмотрим соответствующие квалификационные характери-

¹ Оказов В.Р., Селезнев К.П. Определение содержания и формирования учебных планов высших учебных заведений. М.: НИИВШ, 1977. С. 23.

стики выпускников образовательных организаций МВД России в их структуре выделены: а) профессиональные задачи выпускника; б) выпускник должен знать; в) выпускник должен уметь.

Определим профессиональные задачи, которые должен уметь выполнять выпускник по его будущей специальности. Если говорить об административно-надзорной деятельности полиции как основного вида, связанного с контролем общественного порядка на дорогах, улицах, в транспортных средствах. Эта деятельность характерна для патрульно-постовой службы полиции, дорожно-патрульной службы. Общим является наблюдение и пресечение нарушений правопорядка в общественных местах. Содержанием деятельности является квалификация противоправных деяний в сфере обеспечения общественного порядка; применение мер административного предупреждения, пресечения и взыскания; своевременное предостережение граждан от совершения противоправных действий; наблюдение за местами наиболее вероятного совершения преступлений; выявление антиобщественных групп несовершеннолетних, установление мест их концентрации; выявление беспризорных детей и подростков; задержание лиц, находящихся в розыске и другие действия надзорного характера.

В связи с этим, с целью уточнения перечня профессионально-значимых качеств сотрудника полиции нами было проведено анкетирование обучающихся факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, обучающихся по программам профессионального обучения лиц впервые принятых на службу в органы внутренних дел, в котором приняло участие 136 человек.

Анализ полученных результатов, позволил определить наиболее значимые для опрошенных профессионально-значимые качества, способствующие, по их мнению, успешности профессиональной деятельности: профессионально-развитая память (85,4 %), профессионально-развитое внимание (76,3 %), наблюдательность (67,3 %), честность (61 %), коммуникативность или умение общаться с гражданами (93,5 %) физическое развитие (77 %), психологическая устойчивость (92,3 %), трудолюбие (64 %), законопослушность (73,2 %), умение использовать знания по психологии в профессиональной деятельности (87,4 %)¹.

Таким образом, выделенные нами группы профессионально-значимых качеств совпали с мнением обучающихся.

Такая компоновка профессионально-значимых качеств позволила определить наиболее значимые сферы в профессиональной деятельности

¹ Мальцева О.А. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников ОВД: монография. Орёл: ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, 2015. 111 с.

сотрудника полиции, с учетом определения конкретных к нему требований.

Профессиональная подготовленность проявляется во всех сторонах служебной деятельности полицейского: в профессиональной деятельности, в повседневных отношениях, в личностном развитии. Следовательно, для каждой из сторон службы требуется сформированность всех востребованных ими компонентов профессиональной подготовленности.

На основании вышеизложенного под профессиональной подготовкой в образовательных организациях МВД России целесообразно понимать базовый уровень профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел, процесс ускоренного приобретения знаний, умений, навыков и профессионально значимых качеств, необходимых для самостоятельного исполнения служебных обязанностей по конкретной должности в органах внутренних дел.

Исследования содержательных аспектов профессиональной подготовки в органах внутренних дел (А.М. Столяренко) позволил определить особые видовые многообразия¹:

- специальная – по актуальным вопросам решения специальных профессиональных задач;
- профессионально-педагогическая – вооружает руководителей и сотрудников минимумом педагогических знаний, необходимых для правильного учета педагогического фактора в своей профессиональной деятельности;
- профессионально-психологическая – проводится с целью подготовки сотрудников к успешному преодолению психологических трудностей в работе;
- групповая – готовит сотрудников к слаженным совместным действиям;
- организационная – организационное обучение, приучение сотрудников к дисциплине в работе;
- экстремальная – повышает готовность сотрудников на случаи аварий, катастроф, стихийных бедствий и иных опасных ситуаций;
- подготовка к обеспечению личной безопасности, как особая подготовка для лиц, чья деятельность постоянно связана с угрозой для жизни;
- управленческая – совершенствует подготовленность руководителей по вопросам педагогики управления.

¹ Столяренко А.М. Общая педагогика: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. С. 479.

Исходя из практического опыта педагогической деятельности, с нашей точки зрения, необходимо более подробно раскрыть специфику профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. Стремление практически подготовить сотрудника органов внутренних дел к сложным условиям деятельности было по существу свойственно издавна. Когда сотрудник профессионально беспомощен в анализе и регулировании человеческих поступков и отношении, а на него давит груз ответственности за решение стоящей служебной задачи, он попадает в ситуацию, подталкивающую его к использованию неадекватных методов¹. Недостаточность должностной профессиональной подготовки одна из важнейших причин низкого уровня сформированности профессионально-значимых качеств сотрудников органов внутренних дел. Она характеризует готовность и способность решать служебные задачи, опираясь на принципы педагогики, психологии и других наук, органически переплетается с высокой общей и профессиональной подготовленностью.

С учетом вышеизложенного служба в ОВД требует от каждого сотрудника профессионализма, выдержки и принципиальности, чуткого отношения к правам и законным интересам граждан.

Совершенствование профессиональной подготовки квалифицированных кадров для органов внутренних дел невозможно без повышения эффективности системы воспитания, формирования комплекса гражданских, нравственных, духовных и иных профессионально-значимых качеств сотрудника органов внутренних дел, обусловленных потребностями и особенностями оперативно-служебной деятельности.

Одной из важных задач профессиональной подготовки является органическое единство процесса обучения и воспитания. Что подтверждается следующим определением: профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел – это процесс общественного воспроизводства личности человека, осуществляемый в условиях системы передачи и усвоения знаний, умений и навыков, профессиональных качеств, норм поведения, нравственных ценностей, правовой культуры, определяемой особенностями социально-правовых отношений и правоохранительной деятельности, уровнем экономического и социально-правового развития общества.

Русский православной философ И.А. Ильин писал: «Образование без воспитания дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов; оно вооружает противодуховные силы; оно развязывает и поощряет в человеке волка. Че-

¹ Котенев И.О. Психологические последствия воздействия чрезвычайных обстоятельств на личный состав ОВД: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1994. С. 30.

ловек, лишенный патриотизма, легко продаст и силы и ум и – если сможет – богатства страны тем, кто дороже заплатит, не думая ни о современных ему соотечественниках, ни о потомках»¹.

Воспитание представляет собой формирование важнейших социальных качеств сотрудника органов внутренних дел личности и как носителя общественных ценностей: духовных, патриотических, эстетических, нравственных, гуманных, правовых, культурных и др. Воспитанием достигается подготовка полицейского к жизни и самореализации, самоосуществления в социуме, к цивилизованному поведению; формируется гражданственность, любовь к Родине, уважение к закону, правам и свободам человека, к общечеловеческим ценностям. Результатом воспитания является воспитанность конкретного сотрудника органов внутренних дел².

Организация воспитательного процесса в образовательных организациях МВД России охватывает этапы профориентации молодежи и отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел, адаптации обучающихся к условиям служебной и учебной деятельности, развития у них профессионально-значимых качеств, подготовки выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности.

Одним из основополагающих элементов структуры процесса воспитания является цель воспитания, которая представляется собой совершенствование правового, нравственного, эстетического и физического воспитания специалиста, способного эффективно решать оперативно-служебные задачи. Исходя из цели воспитания, в обобщенном виде задачи воспитательного процесса в образовательных организациях МВД России можно сформулировать следующим образом:

- развитие общемировоззренческих, социально-политических, нравственно-правовых взглядов и убеждений как гражданской позиции сотрудников ОВД;
- развитие у слушателей системы нравственных убеждений, ценностных ориентаций, потребностей и мотивов профессиональной деятельности;
- привитие культуры профессионального поведения и взаимодействия с окружающими людьми;
- формирование физически зрелого сотрудника и т.д.

Немало важна воспитательная функция процесса обучения, которая, безусловно, базируется на образовании. В обобщенном виде методы обучения, воспитания и самовоспитания представлены в таблице 1.

¹ Ильин И.А. Путь к очевидности. М., 1993. С. 309.

² Столяренко А.М. Общая педагогика: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. С. 479.

Таблица 1.

**Соотношение методов обучения и методов
воспитания и самовоспитания**

Методы обучения		Методы воспитания и самовоспитания	
1	Словесные: устное изложение (лекция, рассказ, объяснение, беседа, обсуждение, дискуссия, круглый стол, диспут) и др.	1	Методы воспитания: - убеждения; - упражнения; - пример; - поощрение; - соревнование; - критика; - принуждение; - наказание и др.
2	Практические: упражнения (групповые и индивидуальные), лабораторные работы, анализ ситуаций, решение задач, самостоятельная работа и др.		
3	Наглядные: показ, демонстрация, иллюстрация и др.	2	Методы самовоспитания: - самоубеждение; - самовнушение; - самопринуждение; - самоприучение; - самопоощрение; - самореализация; - самокритика; - самонаказание и др.
4	Игровые методы с действием сторон: метод инсценировки, метод мозговой атаки (психического штурма) и др.		
5	Самостоятельные методы: чтение печатных источников, анализ схем и чертежей, работа на тренажерах, составление деловых бумаг и др.		

Важную роль в процессе реализации методов обучения и воспитания отводится использованию методических приемов и средств воздействия преподавателя на обучающихся. Психологически правомерные и дидактически оправданные действия преподавателя вызывают у обучающихся интерес к предмету и уважение к педагогу.

В качестве средств обучения и воспитания преподаватели используют словесную речь, предметы, иллюстрации, технические и другие средства, которые воздействуют на органы чувств обучающихся, облегчая непосредственное и косвенное познание учебного материала.

На современном этапе основными прогрессивными направлениями содержательной основы воспитательной работы с курсантами (слушателями) являются: формирование государственно-правового мировоззрения, профессионально-нравственное воспитание, правовое воспитание, патриотическое воспитание и формирование устойчивых навыков межнационального общения, эстетическое воспитание, системная индивидуальная работа командно-преподавательского состава со слушателем.

ми в каждой учебной группе. Эти направления проводятся в жизнь комплексно¹.

Высокий уровень профессиональной подготовленности сотрудников ОВД – это одно из базовых условий достойного несения службы теми, кого изначально учили не просто соблюдать, но бороться за укрепление законности.

Таким образом, профессиональная подготовка сотрудников ОВД в образовательных организациях МВД России – является базовым уровнем их профессионального становления, и представляет собой процесс приобретения знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций, необходимых для самостоятельного исполнения служебных обязанностей по конкретной должности в органах внутренних дел.

Сущность подготовки сотрудников ОВД к профессиональной деятельности заключается в формировании профессионально-значимых качеств, а ее содержание определяется руководящими документами МВД России, то есть спецификой деятельности в органах внутренних дел. Особенности по целям, задачам и результатам данного вида подготовки являются следующие: обусловленность целей и задач полицейской службы социальным заказом общества и закрепление их в законах, уставах и приказах; сочетание многообразия составляющих, которые определяют многофункциональность обязанностей, соответствие индивидуальных качеств и действий сотрудника органов внутренних дел в профессиональной деятельности.

Профессиональное обучение осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе в учебных центрах профессиональной квалификации и на производстве, а также в форме самообразования. Продолжительность профессионального обучения определяется конкретной программой профессионального обучения, разрабатываемой и утверждаемой на основе установленных квалификационных требований (профессиональных стандартов) организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если иное не установлено законодательством Российской Федерации.

Наряду с нормативными документами каждое учебное заведение в структуре МВД любого образовательного уровня получает социальный заказ государства (ведомства) на подготовку специалистов определенной квалификации и формирует определенные профессиональные задачи, которые должен уметь выполнять выпускник по его будущей специальности. На основе этих задач каждое образовательное учреждение

¹ Актуальные проблемы совершенствования профессиональной подготовки сотрудников ОВД: материалы межвузовской научно-практической конференции / под общ. ред. Ю.Н. Демидова, В.В. Мотина; сост. М.А. Акимова, Л.К. Пирогова. Домодедово: ВИПК МВД России, 2007. С. 290.

разрабатывает квалификационные требования к специалисту – выпускнику образовательного учреждения. В этом документе устанавливаются конкретные требования к объему и уровням знаний, навыков и умений, качеств и способностей, которыми должны овладеть выпускники данного учебного заведения, чтобы грамотно выполнять свои функциональные обязанности по роду предстоящей профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, очевидно, что профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел (полиции) должна рассматриваться в новом контексте, а именно переходя от так называемой готовности сотрудника органов внутренних дел к профессиональной деятельности к непосредственному превентивному воздействию на факторы, способствующие противоправности деяний.

1.2. Образовательные технологии как объект педагогического выбора преподавателя

Проблемы использования в образовательном процессе различных технологий обучения выдвинулись в последние годы на первый план, как в практике обучения, так и в научных исследованиях различных сфер образования, в том числе и профессиональном. Значимость данного вопроса обусловлены не только самой жизнью, образовательной сферой, наук об образовании, но и социально-экономическими аспектами развития общества.

Одним из важнейших инструментов современного образования, привлекающих столь пристальное внимание ученых и практиков в сфере образования, являются технологии обучения, их особенности, преимущества, качества и результативности.

Для того чтобы создать ясность в понимании дефиниции «образовательная технология» мы предлагаем опираться на следующее определение: образовательная технология - это алгоритмизация деятельности субъектов образовательного процесса (преподаватель-обучающийся), ведущая к достижению образовательных целей посредством интеграции методологических, дидактических, психологических, интеллектуальных, информационных составляющих учебного процесса.

Анализ исследований в отношении технологичности образовательного процесса в вузе позволил определить его ключевые признаки:

- конкретное формулирование целей дидактического процесса;
- пошаговое инструктирование по достижению заданных результатов;
- комплексное использование психолого-педагогического и технического инструментария при презентации и переработки представляемой информации;
- постоянная обратная связь с целью анализа эффективности образовательного процесса;
- гарантированность в достижении результатов;
- воспроизводимость процесса вне зависимости от педагогического мастерства педагога;
- оптимальность затрачиваемых ресурсов и усилий.

Под термином «новые образовательные технологии» В.П. Бугрин¹ понимает такие технологии, в которых: доминируют игровые процеду-

¹ Бугрин В.П. Технологии подготовки и проведения конкретных ситуаций: Обзорная лекция // Серия материалов школы-семинара «Современные образовательные технологии» / под общ. ред. д-ра техн. наук, проф. Н.А. Селезнёвой и канд. пед. наук Н.В. Борисовой. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 45 с.

ры; используется принцип моделирования; предусматривается интенсивное межличностное общение; реализуется принцип партнерства; педагог превращается из информатора в менеджера.

Практика педагогической деятельности в ведомственном вузе показывает, что при проектировании образовательного процесса у преподавателей, зачастую возникает вполне объяснимый вопрос: насколько эффективны современные образовательные технологии и стоит ли отказываться от проверенных временем и хорошо известных методов и приемов обучения?

На наш взгляд, целесообразно не отказываться целиком от традиционных технологий и методов обучения, а используя накопленный положительный опыт дополнять такими приемами и средствами обучения, которые позволят раскрывать потенциал обучающихся, обучать их процессу самостоятельного учения и развития, развивать их креативность.

А.П. Панфилова в книге «Инновационные педагогические технологии» предлагает следующим образом рассматривать инновационные подходы к образовательному процессу¹.

Радикальные - стремление перестроить весь учебный процесс на основе использования компьютерных технологий, включая обучение через Интернет-сеть, дистанционное обучение, виртуальные семинары, конференции, игры и пр.

Комбинаторные - соединение ранее известных элементов (новый метод обучения как необычное сочетание известных приемов и способов, например лекция-диалог, лекция вдвоем и т.д.).

Модифицирующие (совершенствующие) - улучшение, дополнение имеющейся методики обучения без существенного ее изменения (например, деловая игра).

Таким образом, к современным образовательным технологиям можно отнести:

- объективно новые технологии как результат педагогического творчества (в период от 5 до 10 лет);
- адаптированные к образовательной организации технологии зарубежной практики или других сфер социальной и профессиональной деятельности;
- известные образовательные технологии, применяемые в новых условиях.

Выбор технологии обучения зависит, прежде всего, от того, какое понимание вкладывает в этот термин преподаватель:

¹ Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.

- теоретическая информация о различных способах достижения конкретной цели в виде различных стратегий практических действий субъектов образовательного процесса;

- преобразование имеющейся теоретической информации в предписывающую информацию для педагога или преподавателя и обучающихся, которое необходимо произвести и которое действительно осуществляется с целью обеспечения желаемого образовательного эффекта;

- проект действий субъектов, реализация которого в образовательной практике гарантированно обеспечит достижение поставленной цели.

По определению Ю.К. Бабанского выбор образовательной технологии должен осуществляться с учетом соответствия¹:

- закономерностям и принципам обучения;

- целям и задачам обучения;

- содержанию и методам данной науки вообще и данного предмета в частности;

- учебным возможностям обучающихся (возрастным, уровню подготовленности, особенностям коллектива в которой проводится обучение);

- особенностям внешних условий (географических, производственного окружения и др.);

- возможностям самих преподавателей: их предшествующий опытом, подготовленность, личностные качества и т.д.

Таким образом, поскольку решение образовательных проблем и задач не исчерпывается применением ограниченного набора и строго определенных технологий, то в деятельности преподавателей на учебных занятиях, консультациях или экзаменах, внеаудиторной работе предусматривается как выбор уже известных, так и разработка новых технологий.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что на сегодня отсутствует единообразие в классификации образовательных технологий. Одним из оснований для классификации образовательных технологий, согласно работам Н.В. Борисовой², является критерий триады «методология - стратегия - тактика». Соответственно этому критерию выделены следующие технологии:

¹ Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1977. 254 с.

² Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода: учебно-методический комплекс. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. С. 22-26.

- методологические образовательные технологии (на уровне педагогических теорий, концепций, подходов), выступающих в качестве интегральных моделей обучения (теория поэтапного формирования умственных действий, проблемное обучение, программированное обучение, развивающее обучение, личностно-деятельностное, проективное, модульное, дифференцированное, контекстное, игровое, концентрированное, дистанционное);

- стратегические образовательные технологии (на уровне организационной формы взаимодействия), ориентированные, как правило, на один параметр образовательного процесса и выступающие как способ достижения стратегических целей (например, игровые процедуры, исследовательские, тренинговые, дискуссионные, лекционные, практические, процедуры активизации творческой деятельности, процедуры самоуправления);

- тактические образовательные технологии (на уровне методики, формы и/или метода обучения, приема), являющиеся конкретным способом достижения тактических целей образования в рамках определенной стратегической технологии.

Представленная классификация, на наш взгляд, отличается достаточной степенью простоты понимания (по количеству оснований), что важно для преподавателей системы профессионального образования в МВД России, а также возможностью быстрого применения в практике проектирования и реализации образовательного процесса. Кроме этого, данная классификация выступает как некоторый вектор поведения не только преподавателей, но и руководителей образовательных организаций, задавая парадигму управления образовательным процессом.

Отличительной особенностью учебного процесса при организации профессионального образования являются временные условия его реализации, короткие сроки обучения. Это требует интенсификации учебного процесса, уплотнения учебного материала, целенаправленного отбора и дидактически обоснованного доведения до обучающихся наиболее важных информационно-деятельностных тематических единиц.

Следует помнить, что каждая технология обучения имеет сферу предпочтительного применения (среднее, высшее, дополнительное профессиональное образование).

На этапе проектирования обучения взрослых очень важно изначально определить парадигму, в рамках которой будет организовано образовательное действие. Анализируя методологические образовательные технологии, наиболее предпочтительные в системе профессионального образования, следует назвать следующие: проблемное обучение, контекстное обучение, активное обучение, игровое обучение, личностно-деятельностное обучение и дистанционное обучение.

Личностно-деятельностное обучение - это обучение, в центре которого находятся сам обучающийся, его мотивы, цели, психологический склад ума, и выступающий не как объект воздействия, а как субъект познавательной деятельности (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, И.С. Якиманская и др.).

Обучающиеся вовлекаются преподавателем в различные виды профессиональной деятельности с учетом их способностей и потребностей. Весь учебный процесс преломляется через призму личности обучающегося. Учет индивидуально-психологических особенностей осуществляется через содержание и форму самих учебных занятий.

Проблемное обучение - технология, при которой знания и способы деятельности не даются в готовом виде, а являются в большей степени предметом поиска самих обучающихся при методической поддержке преподавателя (Д. Дьюи, И.Я. Лернер, М.М. Махмутов, А.М. Матюшкин, В. Оконь, М.Н. Скаткин и др.).

Проблемное обучение приучает мыслить научно, диалектически, способствует осознанности знаний, превращает их в убеждения, развивает мыслительные способности.

Проблемное обучение целесообразно применять при повышении квалификации руководящего звена органов внутренних дел и резерва кадров, выдвигаемых на руководящие должности. Данная технология требует значительных затрат времени преподавателя на подготовку занятий и высокого уровня его профессионализма.

Контекстное обучение – технология обучения, при которой с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется содержание профессиональной деятельности специалиста (А.А. Вербицкий). Понятие «контекст» является смыслообразующей категорией, обеспечивающей уровень личностного включения обучающихся в процесс познания, овладения профессиональной деятельностью.

При контекстном обучении учебный материал представлен в форме учебно-профессиональной деятельности. Усвоение знаний обучающимися и развитие их компетенций осуществляется в контексте разрешения ими различных профессиональных ситуаций и обеспечивает превращение теоретической информации в средство профессиональной деятельности.

Дифференцированное обучение - обучение, основанное на дифференциации содержания образования в соответствии с профессиональной направленностью обучающихся при индивидуальном подходе к ним в условиях коллективной работы учебной группы (А.Е. Бибик, Л.Я. Зорина, М.П. Кашина, С.Б. Килене, Л.М. Фридман, В.И. Загвязинский, К.Д. Ушинский, Ю.К. Бабанский, И.Д. Бутузов, М.Д. Виноградова, И.М. Чередова и др.).

Дифференцированное обучение предполагает установление исходного уровня знаний с целью адаптации программы обучения к уровню профессионального развития конкретного обучающегося, т.е. ведет к индивидуализации обучения, требует разработки индивидуального плана повышения квалификации.

Игровое обучение - обучение, основанное на использовании моделей, игр и имитаций (К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Н.В. Борисова, Г.П. Щедровицкий, Ж.С. Хайдаров и др.). Игровое обучение - наиболее удачное и перспективное педагогическое нововведение последних лет. Оно не противостоит традиционному типу обучения, не противоречит современным педагогическим теориям и в будущем может стать одной из форм интегрированного обучения.

Игровая технология обучения заключается в организации и проведении учебных игр, максимально приближенных к реальным условиям профессиональной деятельности. В игровом обучении развивается самостоятельная деятельность курсантов (слушателей), вырабатываются навыки общения, развивается эмоциональная сфера, проявляются индивидуальные качества и способности личности. Характерной особенностью игрового обучения являются личная активность обучающегося в учебном процессе, проявление его личностных способностей. В процессе учебной игры у обучающихся развиваются целеустремленность, активность, динамичность и продуктивность мышления, стремление к совершенству и вера в свои силы. Игровое обучение не противостоит традиционному типу обучения, современным педагогическим теориям.

Концентрированное обучение - это особая технология создания оптимальной организации учебного процесса, при которой осуществляется объединение знаний в учебные блоки путем сближения обучения с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия (Г.И. Ибрагимов).

Для концентрированного обучения характерна ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности, ответственности, творческой активности слушателя и вариативность, комплексность применяемых форм и методов обучения.

Программированное обучение - это обучение, основанное на оптимальном управлении учебными действиями слушателя с помощью специальной программы, состоящей из заранее намеченных воздействий на него по усвоению содержания обучения (Б.Ф. Скиннер, Н. Кроудер, А.Н. Ланда, Ч. Куписевич и др.). Программа предусматривает систему указаний, вопросов, заданий, корректирующих процесс обучения. Значение программированного обучения состоит в том, что оно дает алгоритм обучения.

Модульное обучение - это самостоятельный вид обучения, применяемый в соответствии с комплексной учебной программой, включающей в себя целевую программу действий, информационный блок и методическое руководство по ее усвоению (Д. Рассел, С. Курх, Г. Оуенс, Б.М. Гольдшмид, П.А. Юцявичене, К.Я. Вазина, М.А. Чошанов и др).

Следует отметить, что доминирующей может стать любая из вышперечисленных технологий или их совокупность в зависимости от:

- профессиональной направленности обучения,
- финансово-материальных условий,

• от отношения руководителя образовательной организации к той или иной педагогической концепции, теории и предрасположенности к ней преподавателя.

Выбор методологических образовательных технологий определяет не один человек, а образовательная организация в целом. Качество обучения обеспечивается за счет комплексного использования образовательных технологий, которые, обладая разными возможностями, работают по принципу взаимодополнения.

Этот вывод имеет, на наш взгляд, непосредственное отношение к обеспечению качества всего образовательного процесса, что приобретает особое значение для системы повышения квалификации, характеризующейся краткосрочностью обучения.

В литературе можно встретить различные варианты *соотнесения* понятий «метод», «методика», «технология», о чем в какой то мере говорилось выше. Вопрос о соотношении метода, приема и технологии обучения активно дискутируется, но мнения специалистов можно фактически свести к основным двум позициям. Первая позиция построена на приоритете метода в широком смысле и признает за технологией функцию технического или процедурного воплощения метода в практику работы педагога. Вторая позиция признает технологию как системное явление, в котором метод и прием выступают элементами целостной системы. Сторонники второй позиции ориентируют педагога на системное объединение идей, ей руководствуются при выборе и структурировании способов организации своей деятельности и деятельности других субъектов образовательного процесса, а также ресурсов для достижения образовательной цели. Вместе с тем сторонники и первой, и второй позиции понимание технологии в большей мере связывают со способами и средствами работы школьного или вузовского педагога. В последнее время обострилась проблема *различения технологии и методики*, поэтому предлагается несколько точек зрения для того, чтобы читателю са-

тому принимать решение, в каком значении использовать эту терминологию¹.

Первая позиция — понятия «технология» и «методика» рассматриваются как идентичные или, по крайней мере, взаимозаменяемые понятия (Н.Е. Щуркова).

Вторая позиция — понятие «технология» рассматривается как более широкое понятие, чем «методика», которая может быть элементом той или иной технологии. В этих случаях рассматриваются разные уровневые их соотношения.

Третья позиция — частная и конкретная методика рассматривается в рамках более общей технологии. Так, по мнению В.П. Беспалько, диагностическая методика является исходным пунктом разработки любой педагогической технологии.

Четвертая позиция — технология — специфичная составная часть методики. В этом смысле технология является логическим ядром методики, своеобразной ее основой.

Пятая позиция — технология как форма реализации методики.

Шестая позиция — технология понимается как рациональное (довольно стабильное) сочетание нескольких последовательно применяемых операций для получения какого-либо продукта. В этом смысле она становится близкой понятию «конкретная методика».

Седьмая позиция — на основе одной и той же технологии могут быть построены разнообразные методики, различающиеся задачами и содержанием деятельности, а также тактическими вариациями в использовании отдельных технологических процедур. То есть одна и та же технологическая цепочка может иметь разную методическую инструментальность. Например, технология модульного обучения, проектная технология могут конкретизироваться в методике модульного освоения курса истории, в методике организации телекоммуникационного проекта. Другой пример: в основу методики подготовки специалиста могут быть положены технология коллективной деятельности, технология деловых и ролевых игр, технология психологических и педагогических тренингов.

Восьмая позиция — сама технология может существовать самостоятельно, независимо от методики, стихийно, если она не «вписывается» в целостную систему организации деятельности, подчиняясь сознательно избранной стратегии и тактике деятельности, например технология проблемного или программированного обучения.

Подводя итог анализу проблемы соотношения метода, методики и технологии, отметим, что все они обладают **свойством системности**:

¹ Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. 3-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2016. 432 с.

метод, лежащий в основе той или иной технологии, раскрывает структурный аспект всех выполняемых действий; методика реализуется в образовательной практике с помощью определенной системы методов и приемов; технология обладает определенной системой предписаний, гарантированно ведущих к цели, т.е. инструментальной всех действий для ее достижения. От понятия «технология» следует отличать термин «техника», который обозначает специфику и уровень исполнения субъектом образовательного процесса отдельных видов деятельности (техника общения, техника работы с компьютером и др.). Если проанализировать разные трактовки термина «технология» в образовании, то можно обнаружить тенденции в изменении их содержания, которое, по сути, представлено разными аспектами, отражающими направления развития и смыслового обогащения рассматриваемой категории.

Первый аспект — технико-инструментальный. Он характеризуется тем, что понятие «технология» по содержанию сводится к техническим средствам, которые применяются в образовательном процессе, — средства звукозаписи, учебное кино, телевидение и др. Поиск путей использования технических средств в обучении определил возможность выделения особой сферы, которая получила название «технология в обучении». В этом значении разработчики новых технологий отталкивались от возможностей развивающихся технических средств как исходного момента построения образовательного процесса. Сторонники рассматриваемого аспекта ориентируются на выбор средств, обеспечивающих эффективность образовательного процесса, возможность достижения образовательных результатов системой разных, в том числе и технических, средств.

Второй аспект — функционально-процессуальный — по сути и есть собственно технологический подход к построению вузовского образовательного процесса, в котором способы, средства и условия могут выполнять разные функции в достижении одной и той же образовательной цели. Не случайно сторонники данного аспекта считают, что для достижения одной и той же цели педагог может использовать разные технологии. В рамках функционально-процессуального аспекта технология характеризуется как процесс выбора и использования определенной системы средств, необходимой для достижения поставленной преподавателем цели в определенной, заданной педагогом логике, эффективность которых будет достигаться только при определенно заданных условиях. Одним из результатов такого понимания технологии была ориентация педагогов на определение путей заранее спланированного поэтапного и процедурного достижения целей, противопоставленная расплывчатости целевых ориентиров на уровне только идей и деклараций. В рамках рассматриваемого аспекта можно сказать, что технологии, применяемые в образовательной практике, раскрывают воспроизводимые моменты ор-

ганизации образовательного процесса и процесса обучения конкретным учебным дисциплинам, управления процессом освоения образовательной программы, их общения или развития. Масштабы воспроизводимых моментов организуемого преподавателем образовательного процесса определяются исходными установками, в качестве которых могут быть социальный заказ, образовательный стандарт, модель будущего специалиста, образ современного молодого человека, цели и содержание школьного или профессионального образования и т.д. Сторонники *системного подхода* под технологиями понимают согласованность точно выраженной цели, средств и условий ее достижения, а также способов определения результатов, получаемых в ходе применения такой технологии в образовательной практике.

Образовательные технологии выполняет интегрирующую роль, соединяя в пространстве и времени: преподавателей, обучающихся, цели, содержание, методы, средства, материально-технические условия обучения. Технологический подход органично сочетается с компетентностным, и оба они могут рассматриваться как неотъемлемые элементы реформирования дополнительного профессионального образования.

Технологичность образовательного процесса рассматривается как один из показателей качества и оценки деятельности образовательной организации и образования в целом, обеспечивающих его экономическую эффективность и гуманистическую направленность и в этом контексте выступает и как норма проектирования образовательного процесса.

Проектная компетентность преподавателя является совокупностью трех составляющих: педагогического проектирования в компетентностном формате, педагогического менеджмента (управленческие аспекты проектирования образовательного процесса), педагогического выбора как функции педагогической деятельности. Преподаватель должен обладать знаниями инновационных подходов к проектированию образовательных систем и процессов, становится организатором деятельности, руководителем и куратором обучающихся, должен быть в курсе педагогических условий профессиональной подготовки.

1.3. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел

Учебная деятельность курсантов (слушателей) в широком понимании рассматривается как один из видов познания, которое протекает на основе отражательно-преобразующей деятельности субъекта. Научное познание как исследование является деятельностью, направленной на получение принципиально новых знаний. В русле компетентностно-деятельностного подхода психолого-педагогической основой учения является активная познавательная деятельность самого обучающегося, приводящая к формированию умений творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки и умения.

Современная ориентация образования на формирование компетенций предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых обучающийся может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность выразить себя как субъект обучения.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «условие» рассматривается как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит». В нашем случае от предлагаемых педагогических условий зависит совершенствование профессиональной подготовки сотрудников ОВД, как результат профессиональная подготовленность курсантов (слушателей) к служебной деятельности.

На основе теоретического анализа, экспериментальной работы мы с уверенностью можем сказать, что педагогическими условиями профессиональной подготовки сотрудников ОВД являются:

- мотивационно-ценностная ориентация обучающихся на повышение эффективности их профессиональной подготовки,
- отбор содержания профессиональной подготовки с учетом специфики работы в ОВД,
- организация обучения на технологическом уровне,
- личностно-ориентированный подход к обучению слушателей,
- взаимодействие преподавателя и слушателя на уровне сотрудничества.

Исходя из того, что содержание профессиональной подготовки в образовательной организации определяется руководящими документами МВД России, специфика работы в органах внутренних дел выступает как одно из условий. Рассмотрим более подробно перечисленные педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел.

1. Мотивационно-ценностная ориентация обучающихся на повышение эффективности их профессиональной подготовки

В учебно-профессиональной деятельности обучающихся образовательной организации МВД России ведущей является учебная, которая ориентирована на приобретение практических знаний, умений и навыков, профессиональных компетенций, развитие и саморазвитие личности, формирование социально зрелой личности и высокого уровня профессионализма. Как известно, успешность учебной деятельности зависит от многих социальных, организационных, педагогических, информационных, психологических факторов, среди которых важное место занимают «внутренние» факторы личности обучающихся и, прежде всего, мотивация обучения.

Мотивация обучения как ведущий компонент учебной деятельности обучающихся должна иметь специфические особенности в структуре и изменяться на различных этапах профессиональной подготовки. Негативные проявления мотивации обучения видны в низкой успеваемости, нарушениях дисциплины, межличностных и внутриличностных конфликтах, а также низкой профессиональной подготовленности сотрудников органов внутренних дел, что обуславливает снижение качества их службы в практических подразделениях органов внутренних дел.

Мотивация как ведущий фактор регуляции активности личности, ее поведения и деятельности представляет исключительный интерес для профессорско-преподавательского и кадрово-воспитательного состава образовательной организации МВД России. По существу, никакое эффективное социально-педагогическое взаимодействие с обучающимся невозможно без учета особенностей его мотивации обучения.

Влияние мотивации обучения на успешность учебной деятельности обучающихся известно и неоднократно становилось предметом научных исследований. Известно, что успешность учебной деятельности зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, в том числе в значительной степени и от факторов социально-психологического и социально-педагогического характера¹. Очевидным является чрезвычайно большое влияние силы мотивации обучения и ее структуры на успешность учебной деятельности.

Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.п. В литературе различают следующие факторы мотивации обучения²:

¹ Головей Т.А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взрослости: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1999.

² Булдаков С.К. Методологические основы подготовки специалистов высшей категории. Кострома, 2014.

1. Обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету.
2. Обучение без личных интересов и выгод.
3. Обучение для социальной идентификации.
4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач.
5. Обучение по принуждению или под давлением.
6. Обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах.
7. Обучение для достижения цели в обыденной жизни.
8. Обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях.

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной мотивации к обучению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями. При этом выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей; однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает – никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительному успеху в учебе.

Рядом авторов выделены факторы (условия), способствующие формированию у обучающихся положительного мотива к учению¹:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональная форма изложения учебного материала;
- показ «перспективных линий» в развитии научных понятий;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и «познавательного психологического климата» в учебной группе.

На базе общей мотивации обучения (профессиональной, познавательной, прагматической, социально-общественной и лично престижной) у курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России появляется определенное отношение к разным учебным предметам, которое обуславливается²:

- а) важностью предмета для профессиональной подготовки;

¹ Артамонов В.С. Методологические основы управления профессиональной адаптацией обучаемых в системе высших образовательных учреждений МВД России: дис. ... д-ра тех. наук. М.: СПбУ МВД России, 2000.

² Мухина Г.А. Формирование профессионализма у курсантов юридических вузов МВД будущих следователей: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 1998.

- б) интересом к определенной отрасли знаний и к данному предмету как ее части;
- в) качеством преподавания (удовлетворенностью занятиями по данному предмету);
- г) мерой трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей;
- д) взаимоотношениями с преподавателем данного предмета.

Все эти мотиваторы могут находиться в различных отношениях друг с другом (взаимодействие или конкуренция) и иметь различное влияние на учебу, поэтому полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, только выявив значимость для каждого обучаемого всех этих компонентов сложной мотивационной структуры. Это позволит установить и мотивационную напряженность у данного субъекта, т.е. сумму компонентов мотива учебной деятельности: чем больше компонентов обуславливает эту деятельность, тем больше у него мотивационное напряжение¹.

Детально анализируя категорию мотивация обучения («мотивация учения»), О.С. Гребенюк справедливо отмечает, что мотивация обучения «представляет собой систему целей, потребностей и мотивов, которые побуждают человека овладеть знаниями, способами познания, сознательно относиться к учению, быть активным в учебной деятельности»². Мотивы обучения: предвидение результатов учения («выучу статью», «получу хорошую отметку», «овладею умениями», «получу знания», «получу свидетельство»), предвидимые переживания, связанные с результатами учения, обладающие побуждающим характером – всё это осознание потребности в знаниях.

Мотивация первоклассника, мотивация школьника, мотивация студента (курсанта, слушателя), мотивация сотрудника полиции составляют только часть мотивационной сферы – ту, которая формируется на определённом этапе его жизни и связана с определёнными целями его жизнедеятельности. Главное, что отличает один вид от другого, состоит в различии «социальной ситуации развития», в которой она формируется. Существенным здесь является наличие таких деятельностей, как учебная, профессиональная или одновременно учебная и производственная.

У курсанта (слушателя) ведущая деятельность – учебная, поэтому правомерно говорить о мотивации обучения. Активным в обучении является тот, кто создаёт потребность в знаниях, у кого сформированы мо-

¹ Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Электронный ресурс] // Мастера психологии. Питер. URL: <http://www.universalinternetlibrary.ru> (дата обращения: 19.09.17).

² Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности. Калининград, 1999.

тивы учебной деятельности, развито умение ставить цели и стремление добиваться их.

Приведём, вслед за В.А. Якуниным, примеры мотивов обучения: учатся потому, что понимают необходимость, полезность знаний; видят в обучении смысл для своего общего развития и будущей специальности; осознают необходимость образования для овладения профессией; многим интересно открывать новое; другие хотят поскорее получить профессию и стать самостоятельными и т.д.¹

Анализ литературы по рассматриваемой проблеме показал, что формирование профессионализма обучающихся в образовательных организациях МВД России позволяет определить мотивацию обучения не только как потребность в получении учебных знаний, а, прежде всего, как ориентацию на получение профессиональных умений и навыков, высокого уровня профессионализма сотрудника органов внутренних дел. В этом случае более правильно говорить о профессиональной мотивации обучения.

С целью анализа особенностей структуры и динамики, формирования профессиональных мотивов обучения, нами было проведено анкетирование 167 слушателей факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова, обучающихся по программе профессиональной подготовки лиц, впервые принятых на службу в ОВД. Анализ результатов анкетирования свидетельствует, что основными мотивами поступления в органы внутренних дел являются следующие: 74 % – достойная заработная плата, социальный пакет; 50 % – стабильность. Это говорит о том, что мотивы в особенности своей материального характера.

Кроме того, мотивом обучения обучающиеся отметили – получение необходимого уровня знаний для выполнения профессиональной деятельности.

На вопрос: «Какие факторы Вам мешают или снижают успеваемость?» 46 % слушателей ответили, что этими факторами являются личные качества, такие как лень, плохо развитая память, недостаток личной организации в изучении отдельных дисциплин (разделов), кроме того 84 % указали дополнительное несение нарядов, 65 % – недостаток в практической направленности проведения занятий. Это говорит о том, что в мотивационной сфере обучающихся преобладают компоненты, связанные со спецификой профессиональной деятельности.

Как результат обучения обучающиеся хотели бы получить 100 % свидетельство об окончании подготовки, 72 % необходимый «багаж знаний», 16 % возможность самореализоваться. В ходе анкетирования

¹ Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М., 2004.

было выявлено, что абсолютное большинство обучающихся (83 %) удовлетворены избранной профессией, и желают продолжить службу в органах внутренних дел (97 %).

В результате проведенных исследований показано, что профессиональные мотивы учения могут значительно различаться и у слушателей различных профилей подготовки: патрульно-постовая служба, охранно-конвойная служба, вневедомственная охрана, участковый уполномоченный полиции, инспектор по делам несовершеннолетних и др. Так, у одних слушателей цели обучения состоят в том, чтобы стать высококвалифицированным, отличным специалистом, профессионалом. Таких слушателей характеризует убежденность в правильности выбора профессии, ее соответствии их интересам и желаниям, склонностям, способностям и жизненным устремлениям. Другие обучаемые цели учения видят в приобретении новых знаний и получении удовлетворения от процесса обучения. Эти слушатели хотят больше узнать нового, расширить свои знания; они стремятся к самообразованию и совершенствованию своих знаний, широко используют дополнительные источники информации и стремятся глубже изучать учебные дисциплины (разделы).

Таким образом, мотивация обучения, а точнее профессиональная мотивация обучения определяется целями, потребностями и мотивами, а особенности её у каждого обучаемого зависят от их сочетания: от того, какие цели ставятся, насколько осознаются те или иные потребности, у кого какие побуждения возникают, от того, на что направлены мотивы.

Специфика обучения в образовательных организациях МВД России заключается в деятельностном подходе, а именно обучающиеся образовательных организаций МВД России, будь то курсант или слушатель факультетов заочного обучения и профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации являются сотрудниками ОВД, имеют статус и удостоверение сотрудника ОВД и к нему предъявляются соответствующие требования.

Психологические особенности учебно-профессиональной деятельности обучающихся образовательных организаций МВД России включают изменение мотивационных установок и ценностных ориентаций, формирование новых стилей поведения и профессиональной деятельности. Вся сложность формирования учебной мотивации заключается в переходе от учебной к профессиональной. Основные различия, как известно, по линии потребностей и мотивов, целей и предметов этих деятельностей. Система потребностей и мотивов во многом определяет не только направление и уровень активности человека, но и своеобразие его личности. Потребности и мотивы составляют иерархию, которая характеризует целостную личность во всех областях его деятельности, побуждает человека ставить проблемы, концентрировать усилия на их решении. Поэтому воспитание личности будущего сотрудника органов

внутренних дел означает, прежде всего, формирование системы его потребностей и мотивов.

Прежде чем формировать мотивацию обучения, педагогу необходимо ее познать, установить для себя реальность, с которой придется иметь дело. Признавая за мотивацией столь значительную роль в обеспечении учебной успешности, необходимо также признать и чрезвычайную значимость для продуктивности педагогической деятельности и педагогического общения адекватного познания педагогом мотивации обучения обучающихся. В полной мере это относится и к научно-педагогическим кадрам образовательной организации МВД России¹.

Профессиональная мотивация и профессиональные интересы как элемент в общей структуре мотивации личности всегда существенным образом влияют на удовлетворенность профессией, а также на успешность деятельности, в том числе и в процессе обучения профессии. Отношение к профессии, мотивы ее выбора (отражающие потребности, интересы, убеждения, идеалы) являются чрезвычайно важными (а при некоторых условиях и определяющими) факторами, влияющими на успешность профессионального обучения.

2. Организация обучения на технологическом уровне

В большинстве образовательных организациях системы МВД России подготовка кадров для органов внутренних дел осуществляется на основании тематических планов и учебных программ, включенных в логику общей подготовки специалиста по целому блоку различных дисциплин, где занятия курса планируются разрозненно. В таких условиях значимой является профессионально-ориентированная технология обучения, на отбор форм и методов которой оказывают огромное влияние психолого-педагогические условия. Как было сказано выше профессионально-ориентированная технология обучения это система общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и обучающихся с учетом их способностей и склонностей, адекватных целям подготовки, будущей деятельности и возможности формирования профессионально-значимых качеств сотрудников органов внутренних дел.

Следует согласиться с мнением ряда авторов (П.И. Образцов, В.А. Сластенин, Е.В. Тонков, С.И. Змеев и др.), которые считают, что технология обучения связана с оптимальным построением и реализацией учебного процесса с учетом гарантированного достижения дидактических целей. Это положение, с нашей точки зрения, является основополагающим, так как именно в определении наиболее рациональных спо-

¹ Мальцева О.А. Проблемы формирования мотивации обучения у курсантов образовательных учреждений МВД России // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 3 (66). С. 230-235.

собов гарантированного достижения поставленных целей и заключается основной смысл технологизации учебного процесса. Таким образом, технологический подход к обучению предполагает проектирование учебного процесса с целью гарантированного достижения дидактических целей, отправляясь от заданных исходных установок (социальный заказ, образовательные ориентиры, цели и содержание обучения).

Организация обучения на технологическом уровне, как одно из условий, представляет собой систему научно-обоснованных действий активных элементов (участников) процесса обучения, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения.

Немаловажно гибкое организационно-методическое обеспечение учебного процесса. Это предполагает реализацию отобранного и структурированного содержания учебного материала в материализованной форме через совокупность методов, форм и средств обучения, адекватную целям, изучаемому содержанию, возрастным и индивидуальным особенностям слушателей. Оптимальный выбор методов, форм и средств обучения определяется разными обстоятельствами: общими целями развития профессиональной подготовленности сотрудника ОВД; особенностями и спецификой преподавания конкретной учебной дисциплины; целями, задачами и содержанием материала конкретного учебного занятия; временем, отведенным на изучение материала; уровнем подготовленности обучающихся, их психическими и психофизиологическими показателями; уровнем материальной оснащенности, наличием оборудования, наглядных пособий, технических и других материальных средств; уровнем подготовленности и личными качествами преподавателя.

Учение в рамках технологического подхода выступает как одна из сторон дидактического процесса, которая представляет собой деятельность самого обучающегося по овладению знаниями, умениями, дальнейшему развитию профессионально-значимых качеств личности.

В настоящее время все большее внимание ученых и практиков в сфере образования привлекает использование в профессиональной подготовке специалистов технологического подхода к обучению. На наш взгляд, не представляется возможным исследование без уточнения понятийно-категориального аппарата.

Дело в том, что анализ различных научных, научно-популярных, учебных и учебно-методических источников, опубликованных за последнее десятилетие, позволил сделать вывод о том, что на сегодняшний день этот аппарат еще полностью не устоялся, не всегда воспринимается однозначно и находится в стадии своего становления. При этом существенный смысл технологии обучения практически в каждом источнике раскрывается по-разному.

Из российских педагогов наибольший вклад в разработку проблемы технологии обучения внесли В.П. Беспалько, В.Ф. Долженко, М.В. Кларин, Н.В. Кузьмина, Н.Ф. Маслова, П.И. Образцов, А.И. Уман, О.П. Околелов, А.Я. Савельев, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, Ю.Г. Татур, В.Ф. Шолохович и др. Из зарубежных исследователей следует отметить Л. Андерсона, Дж. Блока, Б. Блума, Т. Гилберта, Н. Гронлунда, Р. Мейджера. Далеко не всегда взгляды названных ученых совпадают.

Необходимо отметить, что ни среди ученых, ни среди практиков образования пока не существует общепринятой трактовки этого понятия. Причем это относится как к отечественному научному обиходу, так и к зарубежному, где термин *educational technology* (англ.) бытует уже сравнительно давно. Некоторые ученые понимают технологию обучения слишком широко. Так, например, американский исследователь Ф. Кумбс включает в это понятие «самые различные методы, материалы, оборудование и систему снабжения – словом, все, что участвует в учебном процессе и способствует работе системы образования»¹. Ф. Персивал и Г. Эллингтон определяют технологию обучения как «более тщательное представление всех аспектов построения ситуаций обучения (*teaching-learning education*)», предусматривающее «применение любых методов и техник обучения, расцененных наиболее адекватными для достижения поставленных перед обучающимся целей». Ее роль они видят в «оказании помощи во всемерном повышении эффективности процесса обучения»².

В отечественных науках об образовании первопроходцем на пути нового осмысления организации процесса обучения и введения в научный и практический обиход понятий «технология обучения» стал В. П. Беспалько. Еще в 1989г. он сформулировал представление о технологии обучения как «о систематичном и последовательном воплощении на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса» и определил педагогическую технологию как «проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике»³.

Характерными чертами технологии обучения ученый считал: 1) предварительное проектирование учебного процесса; 2) определение структуры и содержания не только деятельности преподавателя, но и учебно-познавательной деятельности самого обучаемого; 3) определение целей обучения («процесс целеобразования») в целях диагностики и объективного контроля за качеством усвоения курсантами (слушателя-

¹ Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. М., 1970. С. 130.

² Percival F. A Handbook of Educational Technology. London, N. Y., 1984. P. 12, 13, 20.

³ Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. С. 192.

ми) учебного материала и развития личности обучающихся; 4) целостное представление учебного процесса; 5) гармоничное взаимодействие всех элементов педагогической системы; 6) обеспечение высокой стабильности успехов в обучении практически любого числа обучающихся. Таким образом, В. П. Беспалько определил три основных параметра технологии обучения: целостность представления процесса обучения (включая деятельность обучающегося), целеположенность и обеспечение достижения поставленных целей обучения.

При проектировании технологии обучения для развития профессиональной подготовленности сотрудников ОВД будем исходить из того, что структура технологии обучения (или технологическая структура процесса обучения), представляет собой систему определенных операций, технических действий и функций, обучающихся и обучающихся, сгруппированных по основным этапам процесса подготовки.

Создание преподавателем профессионально-ориентированной технологии обучения (далее ПОТО) является одним из наиболее ответственных и, в то же время, наиболее трудоемких этапов моделирования профессиональной подготовки сотрудников ОВД. Это обусловлено тем, что в этот период ему необходимо: последовательно определить цели и содержание обучения, в контексте будущей профессиональной деятельности сотрудника ОВД; выявить информационную емкость и систему смысловых связей между элементами содержания; обосновать структуру представления учебного материала; задать требуемые уровни его усвоения сообразно их предметно-содержательному наполнению.

С учетом сущности технологического подхода определим особенности реализации модели профессиональной подготовки сотрудников ОВД посредством ПОТО заключается в:

- предварительном проектировании учебного процесса с последующей возможностью воспроизведения этого проекта в педагогической практике;
- специально организованном целеобразовании, предусматривающем возможность объективного контроля качества достижения поставленных дидактических целей;
- структурной и содержательной целостности технологии обучения, то есть в недопустимости внесения изменений в один из ее компонентов, не затрагивая другие;
- выборе оптимальных методов, форм и средств, диктуемых вполне определенными и закономерными связями всех элементов технологии обучения;
- наличии оперативной обратной связи, позволяющей своевременно и оперативно корректировать процесс подготовки в образовательной организации МВД России.

Анализ педагогической и научно-методической литературы, привел к выводу о том, что в технологическую структуру ПОТО целесообразно включить следующие компоненты:

1) мотивационно-целевой – предполагает определение блока целей и задач профессиональной подготовки сотрудников ОВД; наличие потребности овладения профессией Полицейский;

2) содержательный – предполагает отбор содержания учебного материала;

3) процессуальный – предусматривает выбор методов, форм и средств обучения.

4) контрольно-оценочный компонент связан с периодической проверкой хода педагогического процесса и оценкой его результатов (посредством педагогического тестирования, экспертных оценок).

Далее представляется целесообразным обосновать необходимость включения каждого из названных компонентов в структуру технологии обучения, через которую будет реализована модель профессиональной подготовки сотрудников ОВД, и рассмотреть подробно их содержание.

В теории и практике под целью профессиональной подготовки сотрудников ОВД понимается осознанно планируемый результат преподавания и изучения базовых и специальных разделов. При этом цель следует рассматривать как важную социально-педагогическую и методическую категорию. Социально-педагогическая сущность цели диктует необходимость рассматривать ее, во-первых, в контексте социального заказа общества и государства к критериям и уровню профессиональной подготовленности сотрудников ОВД, во-вторых, с учетом квалификационных характеристик выпускника образовательной организации МВД России и нормативно-правовой базы, определяющей содержание данной профессиональной подготовки. Методическая составляющая понятия «цель подготовки» заставляет при ее формулировании обращаться к основным положениям теории и практики профессиональной подготовки. Таким образом, цель, с одной стороны, обусловлена объективными нуждами общества и государства, выражая их социальный заказ, с другой – она сама детерминирует всю систему профессиональной подготовки, определяя ее содержание, организацию и результаты.

Выделение мотивационно-целевого компонента в предлагаемой модели профессиональной подготовки сотрудников ОВД связано с детальным рассмотрением целей подготовки – практической, образовательной, воспитательной и развивающей, а также мотивации. Рассмотрим, прежде всего, цели ПОТО, что в свою очередь, дает основание выявить определенные закономерности процесса их достижения, а также конкретизировать каждую из указанных целей в рамках исследуемой проблемы – совершенствования профессиональной подготовки сотруд-

ников органов внутренних дел, посредством разработки профессионально-ориентированной технологии.

Теоретический анализ программ, концепций профессионального образования сотрудников органов внутренних дел показал, что в настоящее время цели профессиональной подготовки сводятся к развитию профессионально-значимых качеств с целью формирования необходимого обществу типа специалиста, развитию личности, готовой к самостоятельному выполнению функциональных обязанностей, решению оперативно-служебных задач.

Цели определяются профессиональными потребностями специалиста конкретного профиля, и в соответствии с ними полноценная профессиональная деятельность сотрудника органов внутренних дел предполагает овладение необходимым материалом, а также навыками и умениями оперировать этим материалом в процессе профессиональной деятельности. Реализация образовательной цели предполагает формирование у слушателей правильного представления о службе в органах внутренних дел. Разными аспектами воспитания курсантов (слушателей) являются активная жизненная позиция; уважение к культуре, историческим и духовным ценностям, достижениям науки других народов; общая культура межличностного общения; познавательная активность; стремление к самообразованию; эстетическое восприятие; познания и самосовершенствования.

Достижение развивающих целей означает гармоничное развитие личности обучающихся, что включает в себя: развитие интеллектуальной активности, интеллектуальной инициативы, развитие мышления, совершенствование умений самостоятельно логически и критически мыслить, развитие и совершенствование всех видов памяти, внимания, воображения, коммуникативных возможностей, развитие познавательных способностей.

В связи с тем, что на современном этапе процесс подготовки полицейского является действенным фактором социально-экономического, научно-технического и общекультурного прогресса общества, ведущей целью подготовки в образовательной организации МВД РФ является приобретение профессионально-значимых качеств и норм поведения, необходимых для выполнения служебных обязанностей по конкретной должности в органах внутренних дел.

«Дерево цели» это граф, вершиной которого являются общие дидактические цели. Их иерархическая детализация для решения частных задач обучения происходит на более низких уровнях. В рамках техноло-

гии обучения дидактические цели разбиваются на системные, предметные, модульные и цели конкретного занятия¹.

На предметном уровне целевая установка определяется целями и задачами подготовки полицейского. В этом случае цели формируются с позиции системно-деятельностного подхода к подготовке сотрудника органов внутренних дел.

Следующим этапом целеполагания выступает – этап формирования целей для изучения конкретной темы.

Одним из важных требований к описанию целей темы является их полнота и, в то же время, избыточность, то есть точная ориентировка на потребность обучающегося в определенных знаниях и умениях на ближайшую перспективу (3-5 лет) его будущей профессиональной деятельности.

Следующим важным требованием к описанию цели на уровне изучения конкретной темы выступает диагностичность. Если цели не заданы диагностично, то невозможно определить и точно оценить качество подготовки обучающегося, так как ее изменения могут быть выявлены и измерены только в сопоставлении с целью. До тех пор пока все дидактические задачи не будут в явной форме и полностью сформулированы, не удастся организовать осознанный и осмысленный процесс их решения.

Максимальная конкретизация (детализация) преподавателем целей организации работы обучающихся позволяет описать результат учебно-познавательной деятельности курсантов (слушателей) настолько подробно, что это описание подводит к способу контроля (оценки) – как текущего, так и итогового.

Разносторонний анализ целей обучения дает основание выявить определенные закономерности процесса их достижения, а, следовательно, встает вопрос учета особенностей целевого блока и его взаимодействия со всеми компонентами профессионально-ориентированной технологии обучения.

Цели рассматриваемой ПОТО тесно связаны с мотивацией в обучении, поскольку принятие целей, осознание их важности и профессиональной значимости оказывает большое влияние на мотивацию к учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Под профессиональной мотивацией в данной работе мы будем понимать те профессионально-важные психологические компоненты и особенности мотивационной сферы личности, которые выступают внут-

¹ Образцов П.И., Коновалов Н.М., Маттенков А.С., Родных И.В., Уваров Ю.М. Технология обучения по дисциплине «Психология и педагогика» (Частная методика): учебно-методическое пособие. Орел: Академия ФАПСИ, 2001. С. 166.

ренней предпосылкой успешности формирования профессиональной подготовленности, профессионального роста сотрудника ОВД.

В исследованиях Н.А. Бакшаевой, А.А. Вербицкого, Ю.Н. Кулюткина доказано, что если профессиональный интерес сочетается с познавательным, то учебный процесс протекает более интенсивно, деятельность обучающихся приобретает более продуктивный характер, у них усиливается желание пополнять запас ранее усвоенных знаний, приобрести новые, проверить свои умения использовать знания на практике.

Обобщая сказанное выше, следует констатировать тот факт, что мотивационный компонент профессионально-ориентированной технологии обучения призван обеспечить решение проблем снятия эмоциональной напряженности, организации оптимального сотрудничества и поддержания подготовки на требуемом уровне. Он является эффективным средством повышения качества обучения в системе профессиональной подготовки сотрудников ОВД.

Поставленными целями подготовки, с учетом мотивационного компонента определяются направления содержательного компонента ПОТО.

Содержание профессионально-ориентированного обучения категория историческая, изменяющаяся в зависимости от целей обучения. Социальный заказ (нормативно-правовые документы МВД РФ) через цели обучения формирует его содержание, которое зависит от уровня развития педагогической теории и смежных с ней наук (правоведение, психологии, криминалистики и др.), от уровня разработки средств обучения (программ, учебников, учебных пособий), от уровня подготовки профессорско-преподавательского состава образовательной организации МВД РФ.

Реализация ПОТО требует нового подхода к отбору содержания, формах и методах проведения занятий. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные достижения в сферах, непосредственно затрагивающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для дальнейшего профессионального роста. Таким образом, будет правомерно рассматривать содержание ПОТО как совокупность того, что обучающиеся должны усвоить в процессе подготовки, чтобы качество и уровень профессиональной подготовленности соответствовали их запросам и целям, а также целям и задачам данного уровня обучения. Следует также констатировать тот факт, что отбор содержания призван способствовать разностороннему и целостному формированию личности обучающегося, подготовке его к будущей профессиональной деятельности.

В контексте разработки ПОТО сотрудников ОВД целесообразным представляется трактовка метода обучения как способа гарантированно-

го достижения цели обучения, представляющего собой систему последовательных и упорядоченных действий преподавателя, организующего управление познавательной деятельностью обучающихся по усвоению ими содержания обучения – процессуальный компонент.

Сегодня возникает необходимость более широкого применения активных методов работы с учебным материалом и в учебной группе, так как в этом случае меняется тип деятельности и роль, как преподавателя, так и обучающегося, которые выступают полноценными субъектами деятельности в решении профессиональных задач. К группе методов активного обучения относят методы, включающие в себя совокупность способов организации и управления учебно-познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной и коммуникативной деятельностью обучающихся.

Активные методы обучения обладают следующими особенностями:

- высшая степень сознательности в активизации мышления, восприятия и поведения обучающихся;
- высокая степень вовлеченности в процесс обучения и обязательность взаимодействия обучающихся между собой;
- высокий уровень мотивации и творчества в обучении;
- эффективность развития профессионально-прикладных навыков и умений в сжатые сроки.

Опыт использования активных методов обучения (тренинг и игра) в профессиональной подготовке сотрудников ОВД показывает, что с помощью его форм, методов и средств можно достаточно эффективно решать целый ряд задач, трудно достижимых в традиционном обучении: формировать не только познавательные, но и профессиональные мотивы и интересы; воспитывать системное мышление специалиста, включающее целостное понимание не только природы и общества, но и себя, своего места в мире; давать целостное представление о профессиональной деятельности; учить коллективной мыслительной и практической работе, формировать социальные умения и навыки взаимодействия и общения; овладевать методами моделирования¹.

Главное в профессиональной подготовке сотрудников ОВД – развить у обучающихся профессионально-значимые качества, тем самым ускорить процесс усвоения учебного материала, то есть приблизить его к наиболее эффективным характеристикам профессиональной деятельности сотрудника полиции.

Даже при использовании самых оптимальных методов, организационных форм и средств обучения невозможно сделать учебный про-

¹ Кобозев А.А. Система подготовки кадров полиции и милиции России // Вестник московского университета МВД России. 2006. № 2. С. 152-156.

цесс управляемым и целенаправленным, если не налажена система контроля за его ходом, своевременная проверка и оценка знаний, навыков и умений обучающихся. Поэтому важным и ответственным при разработке ПОТО является этап оценки и контроля результатов обучения, его коррекции. Для качественного осуществления, которого преподаватель должен решить ряд задач: выбрать методы и формы контроля, критерии качества усвоения изученного материала; разработать процедуры его осуществления; обосновать способы индивидуальной коррекции учебной деятельности. В связи с этим считается необходимым включение контрольно-оценочного компонента в ПОТО сотрудников органов внутренних дел.

Обобщая вышеизложенное, разработанная профессионально-ориентированная технология обучения предусматривает наличие следующих технологических компонентов: целевого, мотивационного, содержательного, процессуального и контрольно-оценочного.

Профессионально-ориентированная технология обучения в рамках профессиональной подготовки сотрудников ОВД это система психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и курсантов (слушателей) с учетом их способностей и склонностей, адекватных целям подготовки, будущей деятельности и возможности формирования профессионально-значимых качеств сотрудников органов внутренних дел.

3. Личностно-ориентированный подход к обучению

Вопрос индивидуализации процесса обучения уже долгое время волнует многих отечественных и зарубежных педагогов-практиков и ученых, т. к. настоящий педагог заинтересован не только в улучшении качества усвоения преподаваемого им дисциплины/раздела, но и, будучи наставником и помощником для обучаемых, он заинтересован в развитии личностных качеств своих учеников.

Процесс обучения носит закономерный характер. Важнейшей задачей педагогики является раскрытие этого закономерного процесса с тем, чтобы выработать на этой основе наиболее целесообразные и эффективные пути обучения. Принципы обучения охватывают все основные стороны и этапы сложного процесса обучения, а именно его содержание, организацию и методы в соответствии с целями и задачами профессиональной подготовки и с учетом уровня образования сотрудника.

Всякая образовательная организация существует для тех, кто в нем учится. Главная цель образовательной организации – подготовка специалистов для органов внутренних дел. Главный критерий – качество выпущенных специалистов (высокий уровень профессиональной подготовленности). Главная мера правильности и эффективности всего, что дела-

ется в образовательной организации – то, что приобретают от этого курсанты (слушатели), а именно профессионально-значимые качества.

Ориентированная на обучающегося система преподавания, требующая от преподавателя внимательного отношения к стилям обучения, выходит за рамки методов, содержания образования, норм учебной деятельности, так как источник успеха или неуспеха в обучении – сам обучающийся.

Чтобы умело организовать успешное овладение каждым сотрудником знаниями, навыками и умениями, необходимо знать его индивидуальные особенности. Учет типических особенностей предполагает знание специфики деятельности сотрудников той или иной службы.

Основные требования принципа: знать и учитывать в процессе обучения индивидуально-психологические особенности сотрудников, их интересы, склонности, способности, черты характера и т.д.; дифференцированно подходить к обучению каждого; оптимально сочетать индивидуальную и групповую подготовку.

К сожалению, традиционное российское образование не всегда обеспечивает запросы личности и общества к качеству образовательной деятельности, подразумевая при этом личностное развитие каждого обучающегося. Например, в российских школах и вузах зачастую не акцентируется внимание на развитии личностного потенциала каждого курсанта (слушателя), не учитываются мотивы, потребности и интересы каждой отдельной личности, не делается упор на индивидуальные особенности отдельного курсанта (слушателя), что делает невозможным выстраивание перспектив личностного роста обучающегося и что, как следствие, является главной причиной неуспеваемости.

Вопрос индивидуализации обучения, выступающий сегодня одним из наиболее востребованных в высшем образовании, имеет многолетнюю историю, как в отечественной, так и в зарубежной педагогической науке и практике. Разработка индивидуального подхода в обучении явилась основой личностно-ориентированного образования, концепция которого принята на сегодняшний день мировой педагогической наукой.

Первые высказывания о возможности индивидуального подхода к обучению принадлежат Яну Коменскому, указавшему в своей «Великой дидактике» на необходимость сочетания индивидуальной и коллективной учебной деятельности в условиях классно-урочной системы. Мысли о сочетании индивидуальных и коллективных форм учебной работы студентов/слушателей на занятиях нашли свое отражение в трудах К.Д. Ушинского и других великих русских педагогов.

В начале XX века проблема индивидуализации получила освещение в работах В.П. Вахтерова, В.И. Водовозова, П.Ф. Каптерова. Индивидуальный подход к обучению в дореволюционной России проявлялся в форме дифференциации различных типов учебных заведений: лицеев,

гимназий, реальных училищ, кадетских корпусов и прочее. В то время рассматривались проекты так называемых школ нового типа, в которых для учеников, проявивших интерес и склонности к изучению языков или естественных наук, предусматривались дополнительные занятия. На старшей ступени школ предполагалось разделение по трем направлениям обучения: классическому, естественному и гуманитарному.

В Советской России Наркоматом просвещения в 1918 году была издана «Декларация о единой трудовой школе», в которой, в частности, рассматривалась необходимость индивидуализации и дифференциации обучения. Идеи индивидуально-дифференцированного подхода в обучении получили развитие в трудах Н.К. Крупской, А.В. Луначарского¹.

В 20-е годы прошлого века отечественная педагогическая наука стала внедрять в образовательный процесс формы и методы обучения, распространенные в США и странах Западной Европы – лабораторно-бригадный, исследовательский и другие методы, направленные на формирование у учащихся самостоятельности в выполнении заданий, развитие личностных интересов, склонностей и способностей. В те годы впервые появились статьи, посвященные индивидуальному подходу, написанные учителями-практиками.

В 50-60-е годы прошлого столетия круг исследований, связанных с проблемой индивидуализации обучения, существенно расширился. Последующие 60-70-е годы были отмечены распространением новых форм индивидуализации обучения. В частности, в этот период вводятся спецшколы и группы с углубленным изучением отдельных предметов, факультативные курсы. Такой достаточно продуктивный подход был близок к современным представлениям об индивидуализации обучения.

Говоря о проблеме индивидуализации обучения, следует кратко остановиться на категориальном аппарате и вопросах терминологии.

С целью рассмотрения личностно-ориентированного подхода в обучении необходимо развести два основных понятия «индивидуализация процесса обучения» и «индивидуальный подход в обучении». Так, в отечественной науке эти понятия почти тождественны (А.Н. Тубельский, П.Г. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин), и только в последнее время такие современные исследователи как Т.М. Ковалева, Г.Н. Прокументова, Е.А. Суханова, И.Д. Фрумин и другие ученые дифференцируют их.

В своих работах Т.М. Ковалева говорит о том, что существует принципиальное различие между процессом индивидуализации и индивидуальным подходом в образовании. Так, индивидуальный подход в обучении направлен на поддержку эффективности самого процесса обучения, и в этом случае педагог является главным звеном в обучающей системе: учитывая индивидуальные особенности каждого своего кур-

¹ URL: <http://cis.rudn.ru>.

санта (слушателя), и затем, проведя анализ средней успеваемости, подготовки и успешности, педагог подбирает определенные формы, средства и методы обучения не для отдельной личности, а для общей массы обучающихся. В итоге (на примере профессиональной подготовки сотрудников ОВД), при индивидуальном подходе каждого конкретного курсанта (слушателя) возможно, сравнивать не с самим собой, а его достижения и успехи с достижениями и успехами других слушателей во взводе: «отстающий» сравнивается со средне успевающим, которого в то же время сравнивают с отлично успевающим. Иными словам, отмечается прогресс не конкретной личности, а всего взвода.

Индивидуальный подход по В.Ф. Шаталову рассчитан на всех обучающихся одновременно. Он считает, что для успешного усвоения материала каждым обучающимся, преподаватель должен объяснять учебный материал максимально четко, логично, используя наглядные блок-схемы, отражающие логические связи учебного материала.

В этом случае мы наблюдаем традиционные для российской системы обучения и образования Субъект-Объектные отношения (С→О) между педагогом и обучающимся, а в результате – между педагогом и группой (взводом) в целом.

Индивидуальный подход в обучении = Субъект – преподаватель (анализ + подбор условий и способов работы). Объект – обучающийся/ группа (взвод) = эффективность процесса обучения группы (взвода).

Получается, что при индивидуальном подходе субъектом процесса образования является преподаватель, именно он, опираясь на особенности своих обучающихся, выстраивает определенную программу обучения, и что самое важное, не одного конкретного обучающегося, а всей группы (взвода), что делает современное образование направленным на среднего курсанта (слушателя). И здесь обучающиеся являются объектом обучения.

Говоря об индивидуализации процесса обучения, Т.М. Ковалева указывает на то, что здесь позиция обучающегося становится активной, т.е. курсанта (слушателя) выступает в качестве субъекта обучения. Задача индивидуализации – это, прежде всего, научить обучающегося самостоятельно управлять своей образовательной траекторией. И тогда педагог выступает уже как помощник, наставник, репетитор. При таком подходе педагог помогает обучающемуся выявлять и нарабатывать свои собственные техники, приемы работы, необходимые в построении своей индивидуальной образовательной программы. Индивидуализация процесса обучения/образования = Субъект – педагог (анализ индивидуальных особенностей и запросов + подбор индивидуальной программы освоения + разработка индивидуальной траектории развития). Субъект – курсанта (слушателя) = эффективность процесса обучения через прогресс курсанта (слушателя).

Психологическими особенностями индивидуализации процесса обучения являются:

- уровень обученности и обучаемости;
- уровень общих умственных способностей;
- скорость усвоения;
- индивидуальный стиль умственной деятельности – мышления;
- психофизические особенности обучающихся.

На этой основе Т.М. Ковалева говорит о том, что, если современное образование ставит перед собой задачу индивидуализации образования, то должны быть найдены и предоставлены специальные педагогические средства и формы организации образовательного процесса, которые выведут сегодняшнюю систему образования на новый уровень¹.

Для осуществления лично-ориентированного обучения с позиций его индивидуализации необходимы следующие основные предпосылки²:

– уровневая дифференциация содержания образования (разные варианты программ, учебников, методических материалов, позволяющих на едином базовом содержании знаний варьировать и индивидуализировать процесс обучения);

– новые формы и методы проведения групповых и индивидуальных занятий;

– постоянное внимание к анализу и оценке способов учебной работы курсанта (слушателя), побуждающих его к осознанию не только результатов, но и процесса своей работы;

– специальная подготовка преподавателя к систематическому осуществлению такой работы.

При организации и проведении процесса профессиональной подготовки необходимо учитывать возрастные особенности курсантов (слушателей). С целью целостного представления о личности обучающегося, с помощью результатов анкетирования слушателей факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, был проведен анализ их возрастных особенностей. Возраст обучающихся 22-35 лет составил 78 % от общего количества респондентов – пора пика, расцвет интеллекта. По утверждению акмеологов (А.А. Деркач, С.И. Змеев и др.), именно в этом возрастном периоде происходит важнейшее структурирование ума, которое, разумеется, индивидуально и вариативно. В связи с этим учебные задания слушателям, как правило, проблемные, нацеленные на творческое решение конкретных ситуаций, в результате чего достигается как понимание и осмысление, так и запоминание, структурирование в памяти усваиваемого мате-

¹ URL: <http://www.scienceforum.ru>.

² URL: <http://cis.rudn.ru>.

риала, его сохранение и целенаправленная актуализация. Остальные 22 % (18-22 года) – молодежь юношеского возраста на этапе его перехода к зрелости. Данный возрастной период отличается сложностью и противоречивостью их психического склада: желания и стремления развиваются ранее, чем воля и сила характера; часто сочетаются застенчивость и самохвальство, скромность и преувеличенное самомнение, эгоизм и самопожертвование. В начале обучения слушатель должен перестать быть школьником, а к его окончанию сменить социальную позицию при переходе от общеобразовательной школы к образовательному обучению в системе МВД РФ.

В основе управления профессионально-образовательным процессом лежит цель – подготовка специалистов для ОВД, «...не возможно качественно научить человека ленивого, безответственно относящегося к учебе, подготовке самого себя как специалиста и обнаруживающего себя неполноценной личностью. Ничто не может стать достоянием ума, психики без его собственной активной деятельности» (А.М. Столяренко)¹.

Проведенное исследование показало, что профессиональная подготовка сотрудников ОВД должна быть направлена, прежде всего, на развитие профессионально-значимых качеств, необходимых для выполнения служебных обязанностей (специальные, коммуникативные, адаптивные). Выделим следующие для личностно-ориентированного подхода в обучении положения:

а) индивидуализированное обучение является развивающим, если оно приспособлено к уровню развития каждого курсанта (слушателя);

б) требование исходить из начального уровня образования слушателя одновременно подразумевает выявление этого уровня. Соответствующую диагностику индивидуальных особенностей курсанта (слушателя) необходимо рассматривать как первоначальный этап индивидуализированного обучения (проведение тестирования);

в) индивидуализированное обучение конкретному разделу подготовки направлено, в первую очередь, на развитие тех способностей курсантов (слушателей), от которых в большей степени зависит успешность подготовки;

г) использование специальных обучающих средств (например, мультимедиа) позволяет максимально индивидуализировать учебный процесс, повышает качество обучения и способствует развитию индивидуальных способностей курсантов (слушателей).

При обсуждении проблем профессиональной подготовки сотрудников ОВД, было выявлено, что руководители органов внутренних дел, в целом, удовлетворены теоретической подготовкой выпускников. В то

¹ Столяренко А.М. Юридическая педагогика: курс лекций. М., 2000. С. 496.

же время ими единодушно было высказано пожелание об усилении практической направленности обучения и развитии у курсантов (слушателей) способности быстро реагировать на возникшую проблемную ситуацию.

Для повышения эффективности учебного процесса необходимо создание такой педагогической методики, которая объединит отдельные элементы личностно-ориентированных образовательных технологий и позволит преподавателю избирательно применять их, исходя из целей обучения и особенностей ведомственных образовательных учреждений. Применение модульной подготовки позволит наиболее эффективно воздействовать на слушателей с учетом их индивидуальных особенностей, уровня базовых знаний и других факторов. Модули могут применяться на всех этапах изучения раздела для всех обучающихся, а могут использоваться для отдельных категорий слушателей (например, являться дополнительными)¹. Возможно использование индивидуальных заданий для наиболее отстающих или наоборот – для тех, кто желает более детально разобраться в разделе. Несмотря на то, являются ли включенные элементы основными или дополнительными, они помимо выполнения локальных задач должны служить достижению общей цели, а именно развитию индивидуальных личностных качеств курсантов (слушателей) и повышению эффективности учебного процесса в образовательных организациях МВД России.

4. Взаимодействие преподавателя и обучающегося на уровне сотрудничества

Педагогические условия включают в себя самые разнообразные факторы и обстоятельства, от которых зависит протекание учебного процесса. В этом отношении большинство исследователей выделяют несколько наиболее важных условий. А.М. Столяренко, И.А. Зимняя, Ю.К. Бабанский среди них отмечают, прежде всего, особенности социализирующего влияния школы, организацию учебно-педагогического сотрудничества и общения и взаимоотношения во время учебно-воспитательного процесса (субъект – субъектные или субъект – объектные), что выливается в определённый стиль руководства учебно-воспитательным процессом.

В процессе конструктивного взаимодействия большое значение принадлежит педагогической культуре преподавателя – педагогическому мастерству, выражающемуся в системе психолого-педагогических

¹ Личностно-ориентированные технологии обучения в профессиональном образовании сотрудников ОВД [Электронный ресурс]. URL: <http://psibook.com/articles> (дата обращения: 15.09.2017).

знаний, навыков и умений преподавателя по организации учебно-воспитательного процесса и его эффективному проведению.

Основополагающий компонент педагогического мастерства – психолого-педагогические знания. Они помогают преподавателю профессионально разбираться в учебно-воспитательном процессе, понимать суть присущих ему причинно-следственных зависимостей и условий их оптимизации, понимать слушателя и происходящие с ним изменения, принимать природосообразные решения.

Другие составляющие педагогического мастерства – педагогическая техника, мастерство педагогического взаимодействия, методическое мастерство и творческие педагогические умения.

Термином «педагогическая техника» принято объединять навыки и умения пользования основными средствами педагогической работы. К последним относятся речевые средства, неречевые и психолого-педагогические приемы.

Техника использования речевых средств складывается из владения словом, техники экспрессии и речевой культуры.

Слово – основное средство, инструмент работы преподавателя. Умелое владение им свойственно и юристам, но у преподавателя оно имеет свои особенности. Можно выделить значение точно и понятно выражать в словах свои мысли; образно и ярко создавать мысленный образ словесно описываемого объекта, явления, закономерности; говорить на языке обучаемого, доступно, логично, кратко и ясно. Связь всего этого с развитием мышления можно выразить словами: ясно говорит тот, кто ясно мыслит.

Техника экспрессии связана с умением делать ударение на отдельных словах, выражениях, придавать эмоциональную окраску им, отражать при произношении слов их значимость, личную убежденность и др. Речевая культура – правильность произношения и ударения, построения фраз, богатство слов и речевых оборотов, удобный для восприятия темп речи, отсутствие паразитических слов, засоряющих речь и др.

Техника использования неречевых средств – это комплекс умений преподавателя педагогически оправданно использовать выражение лица и глаз (мимики), жест, позу, передвижение в учебном помещении. Такие «мелочи» как чванливость выражения лица преподавателя за кафедрой, важная и самодовольная поза, высокомерный тон речи могут надолго зародить отчужденность в отношениях преподавателя с аудиторией. Необходимо обращать внимание на то, как войти в аудиторию, как поздороваться, как стоять, как сидеть и т.д.

Педагогическая техника преподавателя включает в себя и умения пользоваться психолого-педагогическими приемами: составления психолого-педагогического портрета слушателя, учебной группы; психолого-педагогического анализа учебно-воспитательных ситуаций; осу-

ществления психолого-педагогического наблюдения за аудиторией и отдельными слушателями; установления психолого-педагогического контакта; психолого-педагогического воздействия; использования методов устного изложения, убеждения, показа и др. Современному преподавателю нужно и уверенное владение приемами использования технических средств обучения, электронно-вычислительной техники.

Мастерство педагогического взаимодействия – ядро педагогического мастерства. При всем разнообразии применяемых педагогами – новаторами методов обучения является умение насытить учебно-воспитательный процесс тесным взаимодействием преподавателя с обучаемыми, взаимопониманием, взаимными симпатиями и доверием, общностью интересов и увлеченностью, желанием работать вместе на занятиях, и получением удовольствия от этого, превращением обучаемого из пассивного объекта воздействий педагога в активного субъекта, заинтересованного в достижении тех же целей, которые преследует педагог. Педагогическое взаимодействие есть практически на любом занятии, но оно может характеризоваться отчужденностью преподавателя и слушателей, взаимным равнодушием и даже соперничеством, борьбой, а может быть, психологической близостью. Иначе говоря, есть разные уровни развития педагогического взаимодействия, но только высший уровень его получил название педагогического сотрудничества. В его структуре можно выделить шесть главных умений.

1. Умение исходить при отборе содержания, форм и методов преподавания из задач достижения педагогического сотрудничества базируется на понимании преподавателем роли сотрудничества и на его заботе об интересах слушателя, подготовке специалиста нового типа, специалиста-личности. Оно заключается в постоянном сопоставлении всех элементов предстоящего занятия с интересами слушателей, во взвешивании их как факторов, оказывающих активизирующее и формирующее влияние, в оценке степени достижимости их с помощью педагогического сотрудничества.

2. Умение строить преподавание не как передачу информации, а как взаимодействие личностей предполагает убеждение преподавателя в существовании и важности решения триединой педагогической задачи (обучение + воспитание + развитие слушателя), в понимании того, что слушатель «не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». Оно выражается в подборе средств организации и проведения занятия, которые бы формировали активную позицию слушателей, преследовали бы цель заинтересовать их, активизировать, развивать, побуждать, проявлять свои способности, испытать себя. Тут имеет значение все, начиная с личности самого преподавателя, ее привлекательности и авторитетности у слушателей, с активного проявления собственного интереса преподавателя и увлеченностью его занятием. Тесное взаи-

модействие преподавателя со слушателем, как двух личностей – плод терпеливости и упорства, комплексности, сочетания текущих целей с отдаленными. Каждый способный педагог, достигающий педагогического сотрудничества, всегда предстает перед слушателями как яркая и многогранная личность, отмеченная печатью гуманности, страстности, индивидуальности, а все посредственные преподаватели похожи друг на друга безликостью, духовной скудностью и опустошенностью.

3. Умение психолого-педагогично строить взаимоотношения со слушателями начинается с желания и умения занять правильную позицию во взаимоотношениях со слушателем. Есть минимум три позиции. Первая – авторитарная, позиция начальника. Она характерна стремлением возвыситься над слушателями, командовать, принуждать, наказывать их, держать в страхе. Она воспитывает послушного, бездумного, пассивного, равнодушного к результатам своей работы исполнителя, что неприемлемо. Кроме того, такая позиция психологически отвращает слушателей от учебы, убивает интерес и желание учиться. Слушатели воспринимают ее обычно как: «Раз меня принуждают – значит, это нужно не мне, а тому, кто принуждает». Вторая попустительская позиция – позиция стороннего наблюдателя, противоположная крайность. В наибольшей степени достижению сотрудничества соответствует позиция доброжелательного старшего товарища и наставника, отзывчивого и строгого.

4. Логически связаны с предыдущим умения и навыки педагогического общения. Суть их – в умении перевести педагогическую задачу в коммуникативную. Хороший преподаватель всегда стремится к установлению психологического контакта со слушателем, аудиторией. Тот, кто безразличен к этому, не переживает, если этот контакт в ходе занятия не достигнут, кто не рассматривает такую неудачу как свое профессиональное поражение, кто не мучается в поисках путей недопущения таких неудач – не педагог, а человек, занявшийся не своим делом.

5. Умение соблюдать такт – это сложное умение избирать и реализовывать меру отношений преподавателя со слушателями и воздействий на них. Каждый метод обнаруживает свои плюсы и минусы лишь в системе методов, в сочетании с другими, в зависимости от обстоятельств. Самый хороший метод может оказаться не только неэффективным, но и вредным в определенных ситуациях, при плохом сочетании их с другими. Нужны и убеждение и принуждение, и поощрение и наказание, и похвала и критика, и доверие, и контроль и др. Но увлечение только убеждением или только наказанием, или каким-нибудь другим методом, любая односторонность дает педагогические результаты противоположные желаемым. Нужно умение сочетать их, выбирать нужную меру сочетания, помня главное: слушателя надо поставить на ноги, а не на колени. Такт преподавателя выражается в умении проявлять:

- активность, не подавляющую активность слушателей;
- твердость и настойчивость без лишения права слушателей на самостоятельность;
- принципиальность без лишения права слушателей на собственную позицию, без самодурства и «выкручивания рук»;
- требовательность без унижений и оскорблений;
- контроль без унижения недоверием;
- критику без растаптывания самолюбия и подавления воли слушателей;
- прямоту и откровенность без оскорблений;
- строгость без несправедливости;
- назидательность без демонстрации своего превосходства;
- щедрость на похвалу без захваливания;
- доброту без слабости и попустительства;
- внимательность и чуткость без подчеркивания своих заслуг в этом;
- простоту и естественность без фамильярности и панибратства;
- юмор без пошлости и др.

Особый такт в современных условиях нужен в отношении к самостоятельным, ищущим, умным, неординарным слушателям и не подгонять их под стандарт, не опускать их на средний уровень.

6. В целом преподавателю нужно умение индивидуализировать взаимодействия, проявлять его всегда.

Методическое мастерство преподавателя связано с особой группой умений:

- умения искусно применять все методы обучения, воспитания и развития;
- умение воплощать педагогические принципы, требования, правила, общие рекомендации в методику конкретного занятия. Подлинный методист это умеет, а слабый знает принципы, правила, указания, но в методику занятий воплотить их либо не может, либо строит ее только на основе собственных разумений;
- умение проводить все формы занятий – лекции, семинары, практические занятия, игры, консультации и др., причем в разных методических вариантах. Чем выше уровень развития этого умения, тем больше видов занятий может проводить преподаватель методически грамотно;
- умение выполнять все виды методической работы: корректировать тематические планы и программы, разрабатывать методические рекомендации преподавателям и слушателям, готовить новые наглядные пособия, разрабатывать и совершенствовать тексты фондовых лекций, разрабатывать вопросы для семинаров и др.

И последний существенный элемент педагогического мастерства – творческие педагогические умения преподавателя. Творческий подход к

делу – не только требование времени, но и условие успехов работы преподавателя, вытекающее из объективной потребности и особенностей его деятельности. Каждая тема, каждая аудитория, каждая учебная группа, каждый слушатель требует творческих размышлений, непрерывного поиска путей конкретизации и оптимизации педагогических решений. Педагог – мастер – это человек, в котором не ослабевает неудовлетворенность результатами и стремление все глубже раскрывать секреты технологий подготовки молодых специалистов для органов внутренних дел. Существует прямо пропорциональная зависимость между уровнем педагогического мастерства преподавателя, успехами его работы и педагогическим творчеством. Чем выше педагогическое мастерство, тем выше у преподавателя здоровая неудовлетворенность результатами своей работы, тем сильнее побуждения к творчеству, тем обостреннее чувство нового, тем больше податливость новому.

Преподавателю необходимы:

- умение выявлять, грамотно оценивать и использовать педагогический опыт других. Это умение увидеть необычное, оригинальное в работе других преподавателей, благожелательно и серьезно (не отвергая сходо) рассмотреть и оценить его, продумать возможность и способы использования в своей работе;

- умение правильно оценивать эффективность собственных творческих педагогических проб. Преподаватель – мастер то вводит в занятие какой-то новый учебный материал (объяснение, пример, доказательство и пр.), то изменяет место его подачи в структуре и логике занятия, то пробует другой способ его подачи и каждый раз делает вывод: лучше это или хуже. Успеха достигает тот, кто при этом объективен, открыт с самим собой, не допускает поспешных и бездоказательных выводов;

- умение научно готовить, проводить и оценивать результаты педагогических экспериментов. Цивилизованный подход – только научный подход, предельно доказанный. Решение педагогической проблемы может быть объективным, если оно результат корректно поставленного педагогического эксперимента.

Выделяя как одно из условий взаимодействие преподавателя и обучающегося на уровне сотворчества, рассмотрим виды отношений и их краткую характеристику преподавателя и курсанта (слушателя) в зависимости от уровня их развития:

Соподчинение (командно-административный) – отношения, построенные на строгом соблюдении нормативных прав и обязанностей участников образовательного процесса. Оно является основным условием совместной деятельности. На элементарном уровне информационной связи превращается во взаимодействие.

Взаимодействие (демократический), которое всегда строится на взаимоуважении, взаимном интересе и взаимодоволии. Большой вес приобретают доброжелательное, терпеливое убеждение, личный пример преподавателя, организация самостоятельной работы, приемы доверия, поэтапного воздействия, совет, просьба, юмор, заинтересованность, открытость, увлеченность предметом.

Сотрудничество является отношения, в которых педагог и курсант (слушатель) объединены общим творческим диалогом, поиском нового, не только деловых, но и личностным вниманием друг к другу. При этом чаще используются приемы нравственного выбора, организации успеха, пробуждения гуманных чувств. Подобное взаимодействие возможно только на основе гуманных высоконравственных отношений.

С целью изучения доминирующего вида отношений преподавателя и курсанта (слушателя) в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова, было проведено анкетирование слушателей факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации. При ранжировании на первое место респондентами был поставлен стиль педагогического сотрудничества (42,4 %), второе место – взаимодействие (35 %), последнее место – соподчинение (12,6 %).

В связи с этим особую значимость приобретает организация взаимодействия между преподавателем и курсантом (слушателем), которое включает в единстве педагогическое влияние, его активное восприятие, собственную активность обучающихся, проявляющиеся в ответных действиях, в самообучении и саморазвитии. Сложность организации взаимодействия заключается в том, что преподаватель должен организовывать не только взаимодействие с обучающимися, но и обеспечить развитие у последних способностей подчиняться, исполнять приказы руководящего состава. Это создает необходимость в определении конструктивной операционально-деятельностной направленности в изучении учебного курса. Задается данная направленность в рамках андрагогической технологии на основе определения совокупности знаний, умений, качеств личности, необходимых сотруднику ОВД для успешного выполнения профессиональной деятельности. Это означает, что преподаватель выступает не «предметником», а, прежде всего организатором целостной воспитательно-образовательной ситуации в рамках совместной деятельности, которая включает в себя не только коммуникативные, но, и, прежде всего, предметно-практические взаимодействия с обучающимися. Общей особенностью совместной деятельности преподавателя и курсанта (слушателя) является преобразование, перестройка позиции личности последнего как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным взаимодействиям, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов

взаимодействия и отношений между участниками образовательного процесса.

Организация совместной деятельности преподавателя и курсанта (слушателя) с учетом интересов, мотивов и склонностей последних опосредует процесс усвоения курсантами (слушателями) предметного содержания и собственно личностные и профессиональные позиции, заключенные в его ценностных установках, содержании, смысло- и целеполагании, в конечном итоге готовности и способности обучающихся к служебной деятельности. При этом существенным в процессе профессиональной подготовки является установление, осознание и анализ отношений между личностью преподавателя и личностями курсантов (слушателей). Профессионально-личностный аспект взаимодействия между преподавателем и обучающимся составляет тот важный канал, по которому осуществляется социальная организация поведения и личности курсанта (слушателя).

Преподавателю необходимо активно использовать свой творческий потенциал, соответственно, он переходит к «педагогике сотрудничества», меняет авторитарный стиль общения на демократический, чтобы добиться хороших результатов обучения. Роль преподавателя – «внешнего организатора» – недостаточна, а между участниками должно быть взаимодействие, то есть взаимная связь собеседников. Преподаватель является не только организатором взаимодействия, но и его непосредственным участником. Здоровый социально-психологический климат в учебных группах и психологическая совместимость между обучающимися в микрогруппах стимулируют их познавательную деятельность и способствуют достижению дидактических целей занятия.

Одним из дополнительных особенностей данного условия является учет личностных особенностей преподавателя в процессе разработки и использования методического материала, которое оказывает важнейшее влияние на формирование мотивационной готовности обучающихся. Анализ специфических составляющих позволяет выделить «единицы» преподавания, отдельные функциональные роли преподавателя, которые могут интерпретироваться как стиль преподавания. Преподавание с позиций педагогической психологии включает в себя несколько общих составляющих: деятельностьную, коммуникативную, организационную, личностную. Специфически педагогическими составляющими преподавания являются теоретическое, практическое обучение, воспитание, управление учебным процессом¹.

¹ Трубочкин В.П. Опыт преподавания педагогической психологии в Академии управления МВД России // Академия управления: история, современность, перспективы. М., 2000. С. 87-89.

Преподаватель является центральной фигурой в педагогическом процессе. Он активно влияет на курсантов (слушателей), формирует профессионально значимые взгляды и убеждения, способы мышления и действий. Многолетний опыт преподавателей убеждает в том, что качество обучения и воспитания зависят от уровня развития профессиональной подготовленности, интеллектуальных, нравственных и волевых качеств преподавателя. Максимум человеческого в нем, основательная теоретико-методологическая подготовка, широкий профессиональный кругозор, общая и педагогическая культура – слагаемые, которые в решающей мере определяют успех работы преподавателя как учителя и воспитателя.

Личностные качества преподавателя проявляются: в умении руководить; в развитом научно-педагогическом мышлении, позволяющем динамично узнавать и объективно оценивать особенности курсантов (слушателей) и учебных коллективов, уровень их подготовленности, интересы и способности, возрастную, физиологическую и психологическую специфику, умение слушать и выслушивать; широком кругозоре; речевой культуре; профессиональной наблюдательности и способности саморегуляции.

Успех занятий во многом зависит от качества подготовленных преподавателями учебно-методических материалов для обучающихся, а также от наличия необходимого количества литературы, нормативных актов, различных дидактических пособий, и конечно – от методического мастерства преподавателей. Они создают инструментарий управления процессом развития познавательной деятельности курсантов (слушателей), который большинством исследователей трактуется как особая, социально детерминированная деятельность, имеющая системный, целенаправленный характер и содержащая в своей основе единство процессов преподавания и учения¹. Деятельность преподавателя в рамках контекстного подхода на начальном этапе обучения слушателей образовательной организации МВД России выступает ведущей. Она является управляющей и определяет взаимодействие педагога и обучающегося, необходимое для перевода последнего в требуемое состояние обученности.

Грубость, малокультурность, склонность к злоупотреблению своим положением, несправедливость, высокомерие, необщительность, неумение владеть собой, плохие речевые способности, неумение четко выражать свои мысли в словах, низкий интеллект, отсутствие интереса к

¹ Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / под ред. В. А. Сластенина. М.: Педагогическое общество России, 2002. С. 275.

творчеству и работе над собой – противопоказания к педагогическому труду¹.

Конечно, очень много зависит от мастерства преподавателя, его умения организовать успешное развитие профессионально-значимых качеств у обучающихся. Стремление к творческим достижениям, развитость и оригинальность мышления, видение проблем, генерирование идей и выдвижение гипотез, эмоционально-волевая сфера наиболее развиты у тех слушателей, которыми руководят преподаватели, обладающие необходимыми качествами. Подтверждением данного условия явились экспертные оценки курсантов (слушателей), наблюдение, беседы с профессорско-преподавательским составом.

Преподаватели, которые умеют создавать благоприятную атмосферу, обладают педагогическим тактом, способны справедливо оценивать результаты деятельности курсантов (слушателей), могут убедить обучающегося силой своего авторитета, используя строго научные аргументы и факты, обладают высокой работоспособностью и желанием помочь слушателю, имеют широкий кругозор, обширные профессиональные знания и высокую гуманитарную подготовку, наиболее успешно могут осуществлять развитие профессионально-значимых качеств у обучающихся.

При всех организационных формах учебной работы курсантов (слушателей) на занятиях важное значение имеет характер отношений между преподавателем и обучающимися, а также между самими обучающимися, основанный на идеях педагогики сотрудничества.

¹ Столяренко А.М. Преподаватель учебного заведения МВД и его педагогическая культура. М., 1997. С. 211.

Глава 2. Современные образовательные технологии в системе практико-ориентированного обучения сотрудников органов внутренних дел

2.1. Образовательные технологии как основа инновационного подхода в профессиональном образовании

Современные образовательные технологии ориентированы на индивидуализацию, дистанционность и вариативность образовательного процесса, академическую мобильность обучающихся образовательных организаций системы МВД России.

В последние годы в образовательной среде ведомственных вузов представлен широкий спектр образовательных педагогических технологий, которые используются в учебном процессе, реализуемых в рамках профессионального образования сотрудников ОВД.

Прежде чем, раскрыть их многообразие и содержательные аспекты, необходимо остановиться на раскрытии терминов «образовательная технология» и «образовательные технологии».

Итак, **образовательная технология** – это совокупность научно и практически обоснованных методов и инструментов для достижения запланированных результатов в области образования (применение конкретных образовательных технологий в учебном процессе определяется спецификой учебной деятельности, ее информационно-ресурсной основы и видов учебной работы); **образовательная технология** – совокупность организационных форм, педагогических методов, средств, а также социально-психологических, материально-технических ресурсов образовательного процесса вуза, создающих комфортную и адекватную целям воспитания и обучения образовательную среду, содействующую формированию обучающихся необходимых компетенций и достижению запланированных результатов образования.

Необходимо уточнить, что образовательная технология связана с процессом постановки и реализации заданных образовательных целей, достижение которых гарантируется вне зависимости от мастерства педагогов и обеспечивается всем педагогическим арсеналом, методов и форм.

Сегодня, внедрение в образовательный процесс ведомственного вуза современных образовательных и информационных технологий позволяет преподавателю:

- отработать глубину и прочность знаний обучающихся, закрепить их умения и навыки в различных областях деятельности;
- развить технологическое мышление, умение самостоятельно планировать свою учебную, образовательную и самообразовательную деятельность;

- воспитать привычки чёткого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий.

Использование широкого спектра педагогических технологий дает преподавателю возможность продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких результатов качественной подготовки сотрудников органов внутренних дел к их профессиональной деятельности.

Практико-ориентированное обучение направлено на подготовку обучающихся к самостоятельной профессиональной деятельности путем формирования соответствующего уровня квалификации, обеспечивающего реализацию профессиональных компетенций в условиях реального производства в отличие от образовательных программ обучения, ориентированных на усвоение знаний, профессионально ориентированная программа обучения направлена на приобретение опыта практической деятельности и формирование квалификации.

В основе практико-ориентированного подхода в образовании лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки.

Переход к профильному обучению направлен на реализацию одновременно принципов лично-ориентированного и профессионально ориентированного образования, поэтому он преследует широкие образовательные и развивающие цели: обеспечение углубленного изучения отдельных предметов; обеспечение равного доступа к полноценному образованию разных категорий обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными наклонностями и интересами; расширение возможностей социализации обучающихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, более эффективная подготовка выпускников школы к освоению образовательных программ профессионального образования сотрудников ОВД.

Таблица 2

**Образовательные программы,
реализуемые в профессиональных образовательных организациях**

Основные	
Программы СПО: - подготовки сотрудников впервые принятых на службу в ОВД	Образовательные стандарты, Профессиональные стандарты, Примерные образовательные программы
Программы профессионального обучения: - подготовки, - переподготовки, - повышения квалификации	Профессиональные стандарты, Квалификационные требования

Дополнительные	
<ul style="list-style-type: none"> - переподготовки, - повышения квалификации для лиц, имеющих среднее или высшее профессиональное образование 	Потребности граждан или лица, осваивающего программу

Любая образовательная технология – это воплощение определенной стратегии. Внедрение практико-ориентированного подхода в учебный процесс образовательной организации обусловлено необходимостью поиска адекватных образовательных технологий – совокупности средств и методов обучения и развития обучающихся, позволяющих успешно реализовать поставленные цели.

Одним из путей решения этой проблемы является реализация профессионально ориентированного подхода. Такой подход в обучении направлен, во-первых, на приближение образовательного учреждения к потребностям практики, жизни. Во-вторых, позволяет создавать условия для целенаправленного формирования конкурентоспособности будущих полицейских.

Основная цель профессионально ориентированного подхода в образовании – построить оптимальную модель (технологию), сочетающую применение теоретических знаний в решении практических вопросов, связанных с формированием профессиональных компетенций специалиста.

В системе профессионального образования существует несколько подходов. Одни авторы (Ю. Ветров, Н. Клушина) связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практики обучающегося с целью его погружения в профессиональную среду, соотнесения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом, осознания собственной роли в социальной работе. Другие авторы (П. Образцов, Т. Дмитриенко) считают наиболее эффективным внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у обучающихся значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности. Некоторые авторы (А. Вербицкий, Е. Плотникова, В. Шершнева и др.) становление практико-ориентированного образования связывают с использованием возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин.

Обществу нужна личность, способная решать нестандартные задачи в нестандартно сложившихся ситуациях, способная саморазвиваться, самообразовываться, способная успешно позиционировать себя на рынке труда, ориентированная на социально-значимые приоритеты.

Для построения практико-ориентированного образования необходим новый, деятельностно-компетентностный подход. В отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование посредством реализации профессионально-ориентированных технологий обучения направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков - опыта практической деятельности. Приобретение опыта осуществляется в рамках традиционной дидактической триады «Знания – умения – навыки» путем формирования у обучающихся практических умений и навыков. При деятельностно-компетентностном подходе традиционная триада дополняется новой дидактической единицей: Знания — Умения — Навыки — Опыт деятельности.

Трансформация содержания деятельности завершается приобретением опыта профессиональной деятельности в ходе производственной практики.

Построение процесса практико-ориентированного обучения через реализацию профессионально ориентированных технологий позволяет максимально приблизить содержание учебных дисциплин обучающихся образовательных организаций МВД России к их будущей деятельности, дает возможность проектировать целостный учебный процесс.

«Образовательные технологии» рассматриваются как система, включающая некоторое представление планируемых результатов обучения, средство диагностики текущего состояния обучаемых, множество моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий.

Важнейшим этапом проектирования и конструирования технологии обучения является выбор и обоснование организационных форм проведения учебных занятий. В дидактике форма - это специальная конструкция процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами и видами взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Формы организации обучения – это способы построения учебной работы в определенном порядке объединения обучающихся (поточно-массовые, коллективные, групповые и индивидуальные) и временном режиме исполнения (учебные занятия, самостоятельная подготовка)¹.

Анализ учебной и учебно-методической литературы показывает, что целесообразно различать понятия «форма обучения» и «форма организации обучения». Под первой следует понимать коллективную, фронтальную и индивидуальную работу обучающихся на занятии, а под второй - конкретный вид этого занятия.

¹ Образцов П.И., Уваров Ю.М. Краткий словарь основных категорий и понятий по военной педагогике. Орел.: ВИПС, 1999. 75 с.

Будучи характеристикой внешней стороны организации учебного процесса, форма обучения органически связана с его внутренней, содержательно-процессуальной стороной. Одна и та же форма обучения, например практическое занятие, может иметь различную модификацию и структуру в зависимости от задач и методов учебной работы, организуемых руководителем. Выражением их тесной связи является то, что отдельные формы называются в соответствии с ведущими методами обучения (например, лекция - это метод обучения и одновременно форма, в которой данный метод реализуется).

Обязательными структурными элементами технологий любого уровня являются:

- 1) концептуальная основа;
- 2) содержательная часть обучения, включающая цели обучения – общие и конкретные, содержание учебного материала;
- 3) процессуальная часть. Процессуальная часть включает организацию учебного процесса, методы и формы учебной деятельности обучаемых, методы и формы работы преподавателя, технологию управления процессом усвоения материала, диагностику образовательного процесса¹.

Опыт проведения занятий в рамках практико-ориентированного обучения сотрудников органов внутренних дел позволил нам выделить наиболее часто используемые профессионально ориентированные технологии.

¹ Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. 97 с.

2.2. Методика проведения отдельных видов занятий в системе практико-ориентированного обучения сотрудников органов внутренних дел

В современных условиях образовательные организации МВД России предпринимают немало усилий для того, чтобы учебный процесс стал более динамичным и интенсивным. Преподавание в чем-то похоже на театр одного актера, где преподаватель и автор, и единственное действующее лицо, и исполнитель, а зрители – слушатели. Для того, чтобы решить стоящие перед ним задачи, преподаватель, как и актер, делает все, чтобы привлечь к себе внимание аудитории, захватить и удержать его, завладеть мыслями сидящих в зале и включить в размышления, вызвать у них эмоциональную реакцию и сопереживания, сформировать убежденность в необходимости определенных поступков и недопустимости других, пробудить желания и мотивы к проведению в жизнь того, о чем идет речь на занятии.

Методика выступает организующим началом в построении профессионально педагогической деятельности педагога. Она описывается, как правило, без учета механизмов и закономерностей, лежащих в основе достижения цели с ее помощью. В отличие от педагогической технологии, основанной на прогностическом знании о механизмах получения желаемого результата, источником появления новой методики чаще всего является обобщение положительного инновационного практического опыта конкретных носителей того или иного способа педагогической деятельности.

Зачастую методическое описание принимается на веру на основании профессионального авторитета создателей (носителей) без научного обоснования или объяснения его создания, специфики и эффективности, например методика работы известных педагогов новаторов конца XX в. (В.Ф. Шаталов и др.). Если технология предстает как факт педагогической культуры сообщества педагогов профессионалов, то методика отражает опыт конкретного субъекта, являясь достоянием локальной культуры отдельных педагогов и фактом педагогического мастерства и творчества в решении определенного типа педагогических задач. Лишь на уровне постепенного обобщения этого опыта методика приобретает широкое применение и известность. Однако эффективность конкретной методики зависит от степени ее технологичности, т.е. от способности вызывать нужный, желаемый, заранее спланированный педагогический результат.

По *основным формам организации образовательного процесса*, например, в вузе выделяют следующие технологии¹:

- чтения лекций;
- проведения практических занятий (семинаров и практикумов);
- организации самостоятельной образовательной деятельности;
- организации и проведения консультаций; проведения экзаменов и зачетов (технология организации мониторинга результатов образовательной деятельности и др.).

По *основным видам и формам деятельности педагогов* выделяют следующие технологии: задачная; игровая; проектирования; тестирования; общения преподавателя с обучающимися; организации групповой работы; организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

По *доминирующим методам и принципам организации обучения* выделяют технологии обучения: проблемного; модульного; дистанционного; развивающего; объяснительно-иллюстративного; программированного.

В образовательной практике могут использоваться следующие технологии, *обеспечивающие профессионально личностный рост* субъектов: технологии развития критического и диагностического мышления; технологии развития профессионально необходимых качеств будущего специалиста; технологии развития интеллекта и креативности и пр.

По *критерию «парадигма образования»* технологии распределяют на группы в следующих рамках: знаниевой парадигмы — технологии трансляции и усвоения знаний; информационной парадигмы — новые информационные технологии; деятельностной парадигмы — технологии организации учебно-познавательной, учебно-игровой, учебно-поисковой деятельности (технологии проблемного обучения, игровые технологии, технологии поэтапного усвоения знаний и др.); культурологической парадигмы — технологии организации диалога разных культур и точек зрения; личностно ориентированной парадигмы — технологии контекстного обучения, рефлексивного обучения, технологии «погружения»; проектной парадигмы — технологии проектирования образовательной программы, проблемной лекции, нового учебника и т.д.

Существует классификация технологий обучений по четырем критериям:

- 1) *новизна* (традиционные и инновационные);
- 2) *концепция обучения* (информационные, задачные, игровые, коммуникативные, личностно-ориентированные);

¹ Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. 3-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2016. 432 с.

3) *использование компьютеров* (информационные технологии с использованием персональных компьютеров и без их использования);

4) *авторство* (авторские и коллективные). Технологии группируют в соответствии с моделью обучения — технологии контекстного, проблемного, личностно ориентированного, программированного, игрового, модульного, адаптивного обучения.

Необходимо заметить: чтобы самую строгую инструментальную технологию наполнить человеческим содержанием и смыслом, вдохнуть в нее жизнь, нужно ее в какой-то мере сделать авторской, учесть индивидуально-личностные особенности субъектов, группы или коллектива, обстоятельства реального жизненного окружения и образовательной среды, особенности самого педагога.

2.2.1. Лекция

Лекция выполняет функцию основного источника информации, когда в условиях динамично развивающегося российского законодательства новые научные и нормативные данные еще не нашли отражения в учебной литературе, когда отдельные темы учебной дисциплины сложны для самостоятельного изучения обучающимися.

Лекция - это ведущая форма группового обучения. Ведущей она является потому, что, как правило, с нее начинается каждая новая дисциплина. За ней следуют другие, подчиненные ей методы обучения: семинары, практические занятия, учебные игры, учения и прочие.

Методологическое значение лекции состоит в том, что в ней раскрываются фундаментальные теоретические основы дисциплины и научные методы, с помощью которых анализируются жизненные явления. Содержание лекции должно отражать последние достижения науки и практики. Главной задачей при проведении лекции является нахождение оптимальной меры сочетания теории и практики. Исходя из этого, можно сформулировать главные дидактические цели:

- дать обучающимся целостные взаимосвязанные знания, уровень которых определяется целевой установкой к каждой конкретной теме;
- развивать у курсантов (слушателей) самостоятельное творческое мышление.

Лекции присущи три основные педагогические функции, которые определяют ее возможности и достоинства в учебном процессе: познавательная, развивающая и организующая.

Познавательная функция заключается в вооружении обучающихся пониманием основ науки, научно обоснованных путей решения практических задач. Лекция призвана дать им взаимосвязанное, доказательное и отчетливое представление об относительно самостоятельных сложных вопросах практической деятельности органов внутренних дел. Именно это, а не запоминание каждого слова или цифры, названных лектором, является главным в познавательной функции.

Кроме того, следует помнить, что познавательная функция всякой лекции связана и с тем, что в живой разговорной речи самые сложные вопросы разъяснить и понять легче, чем тогда, когда они изложены письменно. Значит, одно из основных достоинств лекции - это передача учебного материала не беззвучными строками текста, а конкретным человеком - преподавателем.

Лекция достигает цели, если помимо сообщения информации она выполняет **развивающую функцию**, т.е. по содержанию и по форме ориентирована не на память, а на мышление обучаемых, призвана не только дать им знания, но и научить их научно мыслить. Лекция, подготовленная на высоком научном уровне, должна содержать в себе такие предпо-

сылки. Именно в повседневном и интенсивном упражнении курсантов (слушателей) в научном мышлении, в живом и непосредственном общении к нему и заключается главная ценность лекции.

Следовательно, развивающая функция лекции находится в зависимости от умелого отбора материала и методики его изложения. Логичное, доказательное его расположение, стремление лектора не просто изложить сведения, а доказать их истинность, привести обучающихся к обоснованным выводам, всем стилем лекции учить их думать, искать ответы на сложные проблемы, показывать приемы такого поиска - все это отличает лекцию, выполняющую в полной мере развивающую функцию, и создает условия для активизации познавательной деятельности курсантов (слушателей) в ходе занятия.

Организирующая функция лекции предусматривает, в первую очередь, управление самостоятельной работой обучающихся как в процессе лекции, так и во внеаудиторное время. Эта функция сознательно усиливается преподавателем при чтении вводных лекций, по которым предусматривается проведение семинаров и практических занятий. В данном случае лектор помогает курсантам (слушателям) ориентироваться в рекомендуемой литературе. Он обращает их внимание на то, что надо изучить, что с чем сопоставить. Полученные в ходе лекции знания являются основой при самостоятельной проработке литературы.

Несомненно, лекция требует высокого профессионализма и педагогического мастерства преподавателя. Поэтому чтение лекций поручается наиболее опытным преподавателям: как правило, начальникам кафедр, профессорам и доцентам.

Разновидности лекций

Современная дидактика рассматривает лекцию как развивающуюся форму обучения, т.е. методика ее проведения должна меняться, исходя из целей, определяющих необходимый уровень усвоения программного материала. А лекционные занятия в образовательных организациях МВД России должны значительно отличаться от традиционно сложившихся форм.

Обобщенный передовой педагогический опыт позволяет выделить наиболее часто встречающиеся разновидности лекций, каждой из которых присущи свои особенности.

Классификации лекций

По месту в учебном предметном курсе:

- вводная;
- установочная;
- обзорная;
- итоговая.

По преимущественной форме обучения выделяют лекции при:

- очном обучении;

- очно-заочном обучении;
- заочном обучении.

По частоте общения лектора с аудиторией:

- разовая;
- тематическая;
- цикловая.

По степени активизации аудитории:

- академическая;
- лекция-беседа;
- проблемная лекция;
- лекция-вдвоём;
- лекция-пресс-конференция;
- лекция-провокация;
- лекция-визуализация.

Рассмотрим более подробно некоторые разновидности лекций.

Вводная лекция проводится, как правило, в начале модуля с целью ориентации обучающихся на его изучение. В ней раскрываются цели и задачи, структура дисциплины, его место в общей образовательной программе.

Основным методом проведения вводной лекции является популярное, как правило, монологическое изложение учебного материала, ориентирующее курсантов (слушателей) на предстоящее изучение учебного модуля. В основе своей она призвана дать обучающимся знания на уровне общего представления о содержании дисциплины.

Установочная лекция преследует цель - дать общие или конкретные установки обучающимся на самостоятельное овладение программным материалом по той или иной дисциплине. Наиболее распространенными методами проведения такой лекции являются метод объяснения с иллюстрацией и репродуктивный метод изложения материала. Возможно также применение и проблемного метода чтения этих лекций, если курсанты (слушатели) способны разобраться в проблемах и впоследствии решить их методом самостоятельной работы.

Итоговая лекция, как правило, завершает изучение дисциплины и на основе полученных знаний определяет ее место в общей образовательной программе. Вместе с тем, она ориентирует обучающихся на дальнейшее углубленное самостоятельное изучение дисциплины для развития и совершенствования профессиональных качеств. Этот вид лекций в зависимости от наполняемости аудитории преподаватели могут читать различными методами: академическим, проблемным или методом беседы (дискуссии).

Академическая лекция - это традиционная учебная лекция, задача которой – обеспечить высокий научный уровень преподавания, усвоение обучающимися теоретических положений, имеющих большое

практическое значение. Ее основная цель – дать обучаемым фундаментальные знания, развить у них креативность и творческое мышление. Для такой лекции характерны: четкий план, строгая логика, убедительное, наглядно обеспеченное доказательство излагаемых положений, краткие выводы по учебным вопросам и по теме в целом. В ходе такой лекции преподаватель излагает материал, используя объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемный методы, а также метод дискуссии, которые позволяют включить курсантов (слушателей) в активный диалог.

Лекция-беседа. Здесь в самом названии объединяются два понятия: лекция как форма и беседа как метод общения с обучающимися. Для лекции-беседы особенно характерны эмоциональность и доверительный тон лектора, которые активизируют обучающихся и вовлекают их в совместные размышления о путях решения проблем. Данным лекциям присуща моментальная обратная связь, т.е. сама методика подачи материала преподавателем должна побуждать курсантов (слушателей) к доверительной беседе. Лекции-беседы хорошо воспринимаются, если они читаются отдельным учебным группам, а не потокам в целом.

Основным методом изложения учебного материала в данном случае является беседа, в ходе которой преподаватель вовлекает обучающихся в диалог.

Лекция вдвоём. Лекция вдвоём представляет собой работу двух преподавателей, проводящих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно организованном материале, как между собой, так и с аудиторией. В диалоге преподавателей и аудитории осуществляется постановка проблемы и анализ проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их опровержение или доказательство, разрешение возникающих противоречий и поиск решений.

Методика проведения данной лекции предполагает:

- выбор соответствующей темы, в содержании которой есть противоречия, разные точки зрения или высокая степень сложности;
- подбор двух преподавателей, совместимых как с точки зрения стиля мышления, так и способа общения;
- разработку сценария проведения лекции.

Данный вид лекции отличается высокой степенью активизации восприятия, мышления и вовлеченности обучающихся; даёт возможность передать большой объём информации за счёт переконструирования материала и поддержания высокого уровня внимания и интереса у курсантов (слушателей); вырабатывает альтернативность мышления, уважение к чужой точке зрения, повышает культуру ведения дискуссии за счёт демонстрации подобных качеств преподавателями и участия в ней самих обучающихся.

Данный вид лекции может быть использован на различных этапах обучения как способ перехода от традиционных к активным формам обучения.

Лекция–провокация. Лекция–провокация – это лекция с запланированными преподавателем ошибками, которые курсанты (слушатели) должны распознать в процессе проведения занятия.

Структура и методика проведения данной лекции предполагает следующие моменты:

- после объявления темы лекции преподаватель сообщает о том, что в ней будет сделано определённое количество ошибок;
- количество ошибок зависит от сложности и объема материала;
- типы ошибок зависят от подготовленности обучающихся и содержания излагаемого материала: логические, методические, технические, цифровые, процессуальные, правовые;
- разбор и анализ ошибок проводится в конце лекции (не допустимо переносить разбор на следующее занятие).

Лекция с запланированными ошибками требует большого лекторского мастерства и чувства ответственности, тщательного отбора материала для ошибок и их маскировки в ткани изложения.

Подобная лекция выполняет не только стимулирующие, но и контрольные функции, поскольку позволяет преподавателю оценить качество освоения предшествующего материала, а обучающимся проверить себя и продемонстрировать своё знание предмета, умение ориентироваться в нём.

Данную лекцию целесообразно проводить как итоговое занятие по теме или разделу после формирования у обучающихся базовых знаний и умений.

Лекция-визуализация. Лекция-визуализация – передача информации посредством графического представления в образной форме (слайды, видео-слайды, плакаты, флип-чарты и т.д.).

Следует отличать лекцию визуализацию от лекции с использованием ТСО. Лекция считается визуализацией, если в течение полутора часов преподаватель использует не менее 12 наглядных изображений, максимум - 21.

Роль преподавателя в лекции-визуализации – комментатор.

Подготовка данной лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления через технические средства обучения (ноутбук, акустические системы, экран, мультимедийный проектор) или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т.п.).

Лекцию-визуализацию рекомендуется проводить по темам, ключевым для данного предмета, раздела.

При подготовке наглядных материалов следует соблюдать требования и правила, предъявляемые к представлению информации.

Лекция-пресс-конференция. Лекция пресс-конференция – оформление содержания информации по запросу обучающихся с обязательными ответами на поставленные вопросы.

Выбор темы лекции пресс-конференции определяется двумя параметрами: либо тема сложная для восприятия, либо дискуссионная, неоднозначная по содержанию.

Написание вопросов курсантам (слушателям) выделяется несколько минут (2-3 мин.), после чего преподаватель их озвучивает и систематизирует по разделам своей лекции, одновременно давая короткие комментарии. Вопросы должны задаваться в рамках обозначенной темы, в противном случае ответ на вопрос не последует. Далее преподаватель начинает проводить лекцию, акцентируя внимания на заданные вопросы.

Данный вид лекции может использоваться на любом этапе обучения (на входе, в процессе, на выходе из обучения) в зависимости от выдвигаемых целей.

Лекция пресс-конференция стимулирует развитие у курсантов (слушателей) памяти, внимания, мышления, позволяет поддерживать интерес на протяжении всего занятия и реализует обратную связь.

Межпредметная лекция или **лекция спецкурса** - применяется при изучении обучающимися курсов специализации на базе полученных общих знаний по всем учебным дисциплинам (например, оперативно-розыскная психология; организация борьбы с незаконным оборотом наркотических средств и психотропных веществ; актуальные проблемы теории государства и права; личная безопасность сотрудников ОВД при выполнении оперативных и служебно-боевых задач и др.).

Главная дидактическая цель такой лекции – синтезировать базисные знания применительно к конкретной специализации и создать условия для перевода системы знаний в систему действий, т.е. сформировать умения, применять их в процессе выполнения конкретных функциональных обязанностей. Отсюда самыми приемлемыми, на наш взгляд, методами чтения таких лекций могут быть аналитический и проблемный на его самом высоком уровне, когда курсанты (слушатели) на основе имеющейся информации (фабулы) сами выдвигают проблему, формулируют проблемную ситуацию и находят ее решение. Наиболее целесообразно такие лекции читать по комплексным учебным дисциплинам на завершающем этапе специализации.

Лекция со стопами, суть которой сводится к следующему: после каждой смысловой части обязательно делается остановка; во время «стопа» преподаватель обсуждает с обучаемыми проблемный вопрос или происходит коллективный поиск ответа на основной вопрос темы и

дается конкретное задание, которое в последующем выполняется в учебных группах (взводах) или индивидуально.

Лекция-конспект. Обучаемые заблаговременно (накануне лекции) получают краткий конспект предстоящей лекции или инструктивно-методических указаний, заданий по учебнику, кодексу или иному нормативно-правовому акту. Данный вид лекции преследует следующие цели:

- 1) развитие у обучаемых навыков и умений самостоятельной работы;
- 2) сокращение времени аудиторной работы;
- 3) предоставление возможности слабо успевающим обучаемым не отставать от общего темпа.

В последующем в ходе лекции преподаватель проводит обмен мнениями между обучаемыми, в конце занятия – подводит итоги обсуждения и делает выводы. Данная форма лекции может применяться при хорошей обеспеченности учебными материалами, когда обучаемые могут качественно работать самостоятельно.

При анализе методики подготовки лекции особое внимание следует обращать на решение следующих организационно-методических вопросов.

1. Определение основной цели лекции, ее главной идеи. Они задаются требованиями учебной программы, местом лекции в изучаемой дисциплине и самим названием. Цель лекции и ее содержание даже при одной и той же формулировке темы могут и должны различаться при чтении обучающимся различного уровня обучения: профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации, курсантам, иностранным слушателям. Поэтому целесообразно начинать подготовку лекции с постановки себе следующих вопросов и ответов на них:

- кому говорить (читать лекцию);
- зачем говорить;
- что говорить;
- как говорить.

Отвечая на поставленные вопросы, преподаватель сможет конкретизировать содержание своей лекции.

2. Уточнение объема материала, входящего в содержание лекции. Практика показывает, что у преподавателя материала значительно больше, чем можно изложить за отведенное ему время. Поэтому надо отобрать самое важное для достижения поставленной цели. Следует экономить время для раскрытия главного - таково правило наиболее опытных лекторов. Нехватка времени из-за чрезмерного объема материала - частый недостаток многих начинающих преподавателей. Одна из ее причин заключается в неумении оценить, сколько времени потребует изложение того или иного вопроса. Здесь поможет простой методиче-

ский прием: нужно прочитать вслух подготовленный текст, заметив время. Затем увеличить это время примерно на 20-30 процентов. Столько будет затрачено времени при чтении лекции в аудитории.

Безусловно, при определении объема лекции необходимо ориентироваться на требования образовательной программы.

3. Детальная проработка структуры лекции. Это всегда способствует уточнению содержания, его лучшему подчинению главной цели и выполнению основных требований. Практика показывает, что опытные преподаватели не ограничивают проработку структуры определением основных вопросов, а продумывают и их структуру: каждый вопрос разбивают на подвопросы и формулируют названия последних. Это обеспечивает более строгое подчинение материала теме и цели лекции, позволяет лучше отобрать материал и логичнее его расположить.

4. Написание текста лекции. При любой теме на кафедре целесообразно иметь полный текст лекции. При ее написании мысль постоянно работает над тем, как повысить научность и практическую значимость лекции, реализовать все ее функции, лучше скомпоновать материал, улучшить её композицию. После того как написан первый вариант текста лекции, в него вносятся коррективы, продолжается работа над точностью и яркостью выражений.

Придание тексту наглядности облегчает пользование им. Но нельзя превращать лекцию в чтение текста. Она должна быть свободным, живым разговором преподавателя с обучающимися. Текст же должен вести, направлять изложение материала.

5. Специальная подготовка средств наглядности и решение других организационно-методических вопросов - важный элемент подготовки лекции. Тот факт, что использование в лекции средств наглядности обязательно, не вызывает сомнений. Тем не менее, часто дискутируется вопрос об их количестве и характере. Трудно назвать количественную норму, пригодную на все случаи. Практика показывает, что 5-7 обращений лектора к использованию средств изобразительной наглядности бывает вполне достаточно.

Молодым преподавателям полезно вслух прочитать лекцию, записать ее на магнитофон (видеомагнитофон), а затем детально ее проанализировать с более опытным лектором.

6. Непосредственный психологический настрой преподавателя на чтение лекции. Не всегда можно это сделать, но к этому надо стремиться. Часто преподаватели начинают лекцию вяло, неорганизованно, но постепенно «разговариваются», и лекция идет должным образом. Такие факты чаще всего объясняются именно отсутствием предварительного настроения. Однако следует отметить, что потребность в настроении во многом индивидуальна. К действиям преподавателя, с помощью которых осу-

ществляется его непосредственный психологический настрой на лекцию, многие авторы относят:

- беглый просмотр текста лекции за 20-30 минут до начала занятия;
- отключение от всех работ и разговоров, не связанных с подготовкой лекции, за 10-20 минут до входа в аудиторию;
- продумывание в течение 5-10 минут методики начала лекции, своих первых действий и слов: - проверку готовности аудитории и средств наглядности.

Всегда следует помнить, что лекция имеет четкую структуру, включающую в себя: введение, основную часть и заключение. В каждом из ее элементов преподавателю следует соблюдать определенные действия и правила поведения, суть которых и определяет методику чтения лекции.

Во введении к числу основных действий преподавателя можно отнести:

- объявление темы и плана лекции, указание основной и дополнительной литературы;
- разъяснение целей занятия и путей их достижения;
- обозначение места лекции в программе и ее связи с другими дисциплинами;
- возбуждение у слушателей интереса к теме и установление рабочей обстановки в аудитории.

В основной части лекции преподавателю можно рекомендовать следующие методические приемы:

- убежденное, эмоциональное изложение материала;
- контроль за расходом времени на изложение материала, его соответствием намеченному плану;
- использование текста лекции как опорного материала, помогающего не упустить наиболее важные мысли;
- слежение за своей речью и поведением;
- наблюдение за аудиторией и постоянное поддержание с ней контакта с помощью различных методических приемов.

В заключительной части лекции преподавателю рекомендуется:

- подвести итоги сказанному в основной части и сделать выводы по теме;
- ответить на вопросы курсантов (слушателей);
- дать методические указания об организации самостоятельной работы;
- объявить очередную тему занятия и порекомендовать ознакомиться с ее содержанием.

2.2.2. Семинар: дискуссия, круглый стол, кейс-семинар, научно-практическая конференция

Семинар - вид учебного занятия, основанный на обсуждении коротких сообщений курсантов (слушателей) по заданной теме, подготовленных в процессе самостоятельной работы с литературой или в результате анализа практики и достигнутого положительного опыта деятельности органов внутренних дел.

Как правило, семинар проводится не более чем с одной группой обучающихся. Состав выступающих заранее не определяется. К выступлению и обсуждению готовятся все. Семинар, построенный на заранее запланированных выступлениях, приводит к снижению качества подготовки к занятию отдельных курсантов (слушателей).

Тема семинара должна выбираться с таким расчётом, чтобы в процессе её раскрытия была обсуждена одна из проблем, представляющих теоретический или практический интерес для обучающихся или обсуждён передовой опыт в определённой области практической деятельности.

Цели семинара:

1. Формирование и развитие у курсантов (слушателей) навыков самостоятельной познавательной деятельности и развитие аналитического мышления.
2. Углубление и закрепление знаний, полученных на лекциях и в процессе самостоятельной работы обучающихся.
3. Проверка (оценка) интенсивности и результативности самостоятельной работы курсантов (слушателей).
4. Выявление положительного опыта работы органов внутренних дел, обмен опытом.
5. Развитие навыков грамотного, логически последовательного и методически правильного выступления в аудитории.

Семинар готовится и проводится по плану, включающему в себя тему, вопросы, время для обсуждения и литературу для подготовки. Оформление и утверждение плана проведения семинара производится по образцу. План семинара доводится до обучающихся не менее чем за двое суток до занятия.

Подготовка курсантов (слушателей) к семинару заключается в изучении и конспектировании рекомендованной литературы, подготовке записей с анализом практической деятельности органов внутренних дел и своего опыта. По каждому из вопросов семинара обучающийся готовит короткий план возможного выступления.

При обсуждении на семинаре передового опыта преподаватель обязан в полной мере использовать знания обучающихся, прибывших из подразделений ОВД, где подобный опыт имеется. Они заранее получают

от кафедры задание выступить на семинаре с сообщениями о передовом опыте.

Структура семинара включает в себя:

- вступительное слово преподавателя;
- основную часть;
- заключение.

Во вступительном слове преподаватель обосновывает необходимость рассмотрения поставленной темы, обращает внимание на наиболее проблемные и трудные вопросы, сообщает цель занятия и порядок его проведения.

В основной части занятия преподаватель организует выступления и последовательное обсуждение запланированных вопросов. С целью побуждения слушателей к активному обсуждению преподавателю разрешается ставить дополнительные вопросы выступающим и всем участникам семинара, концентрировать внимание аудитории на сильных и слабых сторонах выступлений. Дополнительные вопросы, которые преподаватель намерен задать выступающим, желательно отразить в плане семинара.

Преподаватель обязан добиваться полного рассмотрения всех вопросов. По каждому из них он подводит итог, подчеркивая главное и дополняя то, что было упущено в выступлениях или не получило должного, правильного истолкования.

В плане необходимо отразить краткое содержание ответов на рассматриваемые вопросы, четкие формулировки положений, выдержки из приказов, инструкций. Начинаящий преподаватель также должен изложить в плане проведения семинара ответы, которые он мог бы использовать при своем выступлении в ходе занятия и продиктовать для записи слушателям.

В заключительной части семинара преподаватель подводит итоги занятия в целом, оценивает степень достижения поставленных целей, акцентируя внимание на практическом использовании результатов занятия, дает оценку заслушанным выступлениям, степени творческой активности слушателей, сообщает проставленные в журнале учета учебных занятий оценки успеваемости и отвечает на вопросы слушателей. Преподаватель также напоминает о теме следующего занятия и подготовке к нему.

Дискуссия

Дискуссия - вид учебного занятия, проводимого в институте, посвященного обсуждению сложной проблемы, по которой нет единого мнения среди специалистов, ученых и практических работников.

Цели дискуссии:

1. Поиск новых знаний, расширение и углубление имеющихся знаний за счет обмена информацией между обучающимися и преподавателями.

2. Развитие навыков коллегиального принятия управленческих решений.

3. Развитие критического мышления, формирование умения публично выступать, отстаивать свою точку зрения.

При выборе данной формы проведения занятий должно учитываться следующее:

- проблемность и актуальность обсуждаемых вопросов;
- наличие различных мнений по способам решения обсуждаемых проблем;
- необходимость выработки оптимального решения обсуждаемых вопросов;
- продолжительность дискуссии (как правило, она не должна превышать двух часов);
- проблема должна соответствовать уровню знаний и интересам участников дискуссии;
- всех участников дискуссии желательно расположить так, чтобы каждый из них мог видеть всех остальных.

В зависимости от способа проведения и цели дискуссия может быть совещательной либо «панельной».

В ходе совещательной дискуссии идет групповое творческое обсуждение проблемы таким образом, чтобы в результате выяснения различных точек зрения участники дискуссии пришли к единому мнению по решению данной проблемы.

При проведении «панельной» дискуссии отдельные небольшие группы участников (3-6 человек) разрабатывают проект решения исследуемой проблемы. После разработки проекта авторы выносят его на обсуждение всех остальных участников дискуссии.

Структура дискуссии должна содержать следующие основные компоненты:

- вводную часть;
- основную часть;
- заключение.

В вводной части дискуссии преподаватель мотивирует тему, ее проблемность, значимость, необходимость обсуждения и принятия коллегиального решения, сообщает порядок проведения дискуссии, проверяет готовность курсантов (слушателей) к занятию.

В основной части дискуссионного занятия выступают слушатели либо от своего имени (совещательная дискуссия), либо от группы обучающихся (панельная дискуссия).

Эта часть дискуссии носит характер диалога выступающего с аудиторией, организуемого и направляемого преподавателем. Допускается специальная предварительная подготовка нескольких выступлений курсантов (слушателей), желательно с отличающимися точками зрения по данной проблеме.

После каждого выступления преподаватель или слушатели дополняют выступающего сообщением новых сведений. Здесь должны быть выявлены причины ошибочного понимания обучающимися отдельных положений, указано, в каком направлении разрабатывается данная проблема.

В заключительной части дискуссии преподаватель дает краткую формулировку выводов (решений) по существу обсуждаемой проблемы с учетом выступлений курсантов (слушателей), мнений специалистов в этой области знаний и обосновывает предпочтительность той или иной точки зрения.

Преподаватель дает оценку заслушанным выступлениям, степени творческой активности и самостоятельности слушателей, сообщает представленные в журнал учебных занятий оценки успеваемости и отвечает на вопросы обучающихся.

Мозговая атака

Техника мозговой атаки (мозгового штурма) представляет собой один из эффективных приемов продуцирования новых идей, это групповое решение творческой проблемы. Сущность ее заключается в коллективном поиске нетрадиционных путей решения проблемы.

Во время процесса мозговой атаки нет руководителей и подчиненных, есть ведущий и участники, никто не может претендовать на особую роль или привилегии, преимущества не дает даже авторство блестящих идей. Мозговая атака требует полного раскрепощения мысли и свободы для воображения, чем неожиданней и необычней идея, тем больше оснований рассчитывать на успех. Как бы фантастична и невероятна она была, ее должны встречать с одобрением. Категорически запрещаются критические замечания - они мешают формулированию новых идей. Мозговая атака не терпит шаблона. Необходимо полное освобождение от стереотипов, стандартов и традиций.

В общем виде процедуру мозговой атаки можно разделить на несколько этапов.

1. Формулирование проблемы.

На этом этапе определяются условия работы, формируются рабочие группы, назначается или выбирается эксперт и ставится проблема.

2. Разминка - упражнение в быстром поиске ответов на вопрос. Задача этого этапа - помочь обучающимся максимально освободиться от воздействия психологических барьеров (скованности, замкнутости и

т.п.). Для данного этапа лучше подбирать задачи отвлеченного характера, т.е. непрофессиональные.

3. Генерация идей - штурм поставленной проблемы. Выдвижение идей участниками и фиксирование их экспертами.

4. Оценка - отбор лучших идей экспертами.

5. Результаты мозговой атаки. Обсуждение итогов работы, оценка наилучших идей, их обоснование и защита, принятие коллективного решения.

Мозговая атака используется в учебных заведениях, научно-исследовательских и других организациях и применяется как способ решения проблем и как метод усвоения информации, так как опыт всех участников становится доступным для каждого.

Мозговая атака способствует формированию таких личностных качеств, как убежденность, принципиальность, уважение к иному мнению, умение на научной основе решать сложные задачи практики, учиться вести борьбу идей, развивать творческое мышление.

Круглый стол

«Круглый стол» является самостоятельным видом занятий, относится к активной форме обучения. Особенно рекомендуется проведение круглого стола при проведении занятий со слушателями факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации. Приводя в действие интеллектуальные и эмоциональные силы большинства участников занятия, он позволяет успешно решать учебно-воспитательные задачи.

Методика проведения «круглого стола» строится на основе принципа коллективного обсуждения проблемы, коллективного обучения.

Обсуждение проблемы состоит из отдельных диалогов, в которых на равных правах излагаются различные точки зрения, выслушиваются доводы оппонентов. В основе диалога лежит аргументация выдвигаемой точки зрения.

Встреча за «круглым столом» как форма обмена мнениями и формирования аргументированных выводов может быть представлена как цепочка, состоящая из последовательно соединенного тезиса в виде вопроса, его доказательства, возможных и реальных контраргументов, их опровержения, превращения тезиса в итоге дискуссии в убеждение участников «круглого стола».

В процессе коллективной работы за «круглым столом» вместе с преподавателями и приглашенными специалистами слушатели обмениваются мнениями, информацией, усваивают новые знания, учатся спорить, убеждать, анализировать, слушать и делать выводы. В ходе дискуссии соединяются элементы доказательства и убежденности, что является главной и наиболее сложной задачей при проведении «круглого стола».

За «круглым столом» постоянно поддерживается и контролируется обратная связь между преподавателями (ведущими) и слушателями.

Темами дискуссий за «круглым столом» могут быть:

- учебные дискуссии по материалам лекций, по итогам практических занятий, по итогам выездных занятий, по проблемам слушателей, по событиям и фактам из практики деятельности, по публикациям в печати;

- учебные встречи с учеными, деятелями искусства, представителями общественных организаций, государственных органов и др.

Цели «круглого стола»

1. Вооружить слушателей новыми знаниями о рассматриваемой проблеме.

2. Ориентировать слушателей на активный поиск путей и способов разрешения затрагиваемой проблемы.

3. Сформировать стойкий интерес к изучаемому разделу блока, модуля.

4. Побудить слушателей к активному и продуманному изучению нового материала.

5. Выработать у слушателей умения и навыки вести дискуссию, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнению других.

Требования к проведению «круглого стола»

При проведении «круглого стола» необходимо обращать внимание на следующее:

- соблюдение принципа объективности - важнейшей этической нормы;

- следование принципу равенства и демократизма сторон-участников «круглого стола», ведущих и аудитории;

- поддержание в ходе «круглого стола» здорового морально-психологического климата, духа искренности, равенства, откровенности, взаимного доверия и уважения;

- «круглый стол» должен быть хорошо подготовлен и спланирован;

- подбор и оформление соответствующего места для «круглого стола»;

- поддержание прямого контакта между ведущими и аудиторией, обмен мнениями по принципу «глаза в глаза» (расстояние между ведущими и первыми рядами зала должно быть в пределах 3-5 метров);

- недопущение в ходе работы «круглого стола» заорганизованности и казенщины;

- профессиональная подготовка к «круглому столу» ведущих, наличие среди них лидера, способного координировать поведение других ведущих и участников «круглого стола».

Организация и проведение «круглого стола»

Процесс организации проведения «круглого стола» состоит из подготовки «круглого стола» и его проведения, заключительной части и разработки рекомендаций.

Подготовка «круглого стола» начинается с выбора темы. Она должна быть актуальной и вызывать интерес у слушателей.

Слушатели заранее оповещаются о «круглом столе» и теме. Организуется сбор вопросов к ведущим, анализ и группировка их по направлениям, распределение вопросов между ведущими. Оговаривается регламент и разрабатывается краткий сценарий.

Большое значение при подготовке к «круглому столу» имеет выбор ведущих, специалистов, преподавателей. Необходимо особое внимание обратить на психологическую совместимость участников «круглого стола». Затем проводится инструктаж ведущих, распределение между ними обязательств, определение лидера среди ведущих и его полномочий.

Подготовка слушателей заключается в ознакомлении с планом, темой, вопросами. Слушатели при необходимости могут быть разделены на 2 группы оппонентов.

Подготовка аудитории, в т.ч. столов для ведущих, проверка микрофонов для ведущих и слушателей, размещение схем, диаграмм и др., наглядное оформление зала - неотъемлемая часть организации «круглого стола».

Ход «круглого стола»

Вступительная часть. Ведущий (лидер) информирует о предмете дискуссии, называет тему «круглого стола», вопросы, объявляет план проведения, регламент, представляет участников «круглого стола» (ведущих, специалистов, гостей, состав аудитории и других).

Проведение «круглого стола». Встреча за «круглым столом» начинается с постановки вопроса. Вопрос должен быть сформулирован четко и грамотно - это важное условие правильного взаимоотношения в процессе обмена мнениями.

Умело поставленный вопрос делает дискуссию интересной, увлекательной, придает ей высокий теоретический и практический уровень, творческую направленность, выводит на важные проблемы и выводы.

Ответы на вопросы должны быть аргументированы и иметь цепь доказательств.

«Круглый стол» может также начинаться со вступительной информации одного из ведущих (10-15 минут) по наиболее актуальному вопросу или проблеме. В некоторых случаях слово при открытии «стола» может предоставляться (по 5-7 минут) и другим ведущим - обычно ученым или специалистам. Их выступления должны быть посвящены разным проблемам.

Вопросы к ведущим лучше всего задавать в ходе «круглого стола». Допускаются также для оживления дискуссии вопросы к аудитории со стороны ведущих. Ведущие должны быть готовы к возможным вопросам и моделировать ответы на них. Ответы не должны допускать двусмысленности и ложного толкования.

В ходе дискуссии важно убедиться, что собеседники разделяли мнение, позицию ведущих в рассматриваемом вопросе, приняли аргументы к исполнению. Не следует допускать в ходе «круглого стола» заорганизованности, подавать тезисы ведущих как неопровержимую истину. Нельзя допускать, чтобы обсуждение уходило в сторону от основной темы.

Для повышения активности слушателей им можно предложить для обсуждения одну-две конкретные острые ситуации по рассматриваемой проблематике.

Для иллюстрации тех или иных мнений, положений и фактов целесообразно использовать соответствующие кино- и телефрагменты, фотодокументы, материалы из газет, магнитофонные записи, схемы, графики, диаграммы.

Приглашенные и ведущие, по возможности, не должны пользоваться конспектами, а высказывать свое мнение по затронутой проблеме.

По ходу «круглого стола» слушатели вправе задавать ведущим дополнительные вопросы. Отвечать на них могут другие ведущие, развивающие тезисы выступлений своих коллег.

Ход работы «круглого стола» постоянно координирует ведущий. От его корректности, умения зависит успех занятия. После рассмотрения каждого вопроса, проблемы ведущий подводит краткий итог и переходит к рассмотрению следующего вопроса.

Подведение итогов. Итоги «круглого стола» подводятся в кратком заключительном слове руководителя (преподавателя) группы ведущих. В нем отмечается степень достижения цели дискуссии, активность аудитории, намечаются вопросы для следующего «круглого стола», высказывается благодарность участникам встречи и спрашивается мнение слушателей о методике проведения повторных подобных занятий.

Разработка рекомендаций или информационного материала. По итогам «круглого стола» могут разрабатываться рекомендации или информация для последующего использования слушателями. Для этого предлагается всем участникам сдать письменные доклады или тезисы, которые после обработки оформляются в рекомендации или информацию. Основные выводы согласовываются с участниками «круглого сто-

ла». Издание рекомендаций и информации осуществляется в установленном порядке.

Кейс-семинар¹

Данная технология реализуется на основе использования кейс-метода (технология анализа конкретных ситуаций). Кейс-стади «case-study» – это метод анализа ситуаций. Суть его заключается в том, что обучающимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию. В процессе ее разрешения курсанту (слушателю) требуется актуализировать знания, полученные ранее, а если знаний не хватает, то найти их и применить. При этом зачастую сама проблема не имеет однозначных решений, что позволяет преподавателю варьировать ход занятия.

По технологии применения кейс-стади относится к методу решения сложных, слабоструктурированных проблем, предполагающих использование творческого потенциала исследователя, ориентацию на инновацию. Главный акцент при использовании метода конкретной ситуации ставится не столько на развитие навыков решения проблемы, сколько на развитие аналитического мышления, которое необходимо для выявления проблемы, ее формулировки, принятия решения.

Использование метода конкретных ситуаций предполагает его адаптацию к различным аудиториям. Для этого целесообразно провести предварительную классификацию возможных типов ситуаций с целью подбора эффективной технологии преподавания каждой конкретной ситуации и методического выстраивания курсов по принципу нарастающей сложности и интенсивности организации занятий.

Иллюстративные ситуации (блиц-ситуации). Ориентированы на формирование профессионального языка и умения идентифицировать проблему в кейс-ситуацию, общим объемом не более одной страницы. Ситуации могут включаться в лекцию с целью обсуждения изучаемого материала непосредственно на лекции. Не исключается и экспресс-проверка степени понимания обучающимися излагаемой темы путем письменного разбора мини-ситуаций.

Нормативные ситуации (чаще всего с элементами задачи) имеют определенные расчетные или нормативные параметры, позволяющие провести анализ и найти однозначный ответ. Эти ситуации главным образом предназначены для контроля знаний по пройденному теоретическому материалу. Данный тип задач может иметь несколько уровней сложности в зависимости от исходной степени структурирования представленного в ситуации материала. Например, наличие избыточной информации, отсутствие четкой формулировки проблемы и поставленной

¹ Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. 97 с.

задачи, неочевидность алгоритма, необходимого для решения имеющейся проблемы в ситуации и т.д.

Функциональные ситуации. Характерны наличием проблем, лежащих в четко очерченной функционально-предметной области, что требует от слушателя знания теоретических разделов соответствующей дисциплины. Наряду с числовыми данными, как правило, имеется противоречивая информация, усиливающая фактор неопределенности в выборе решения. В таких ситуациях обычно заранее известно правильное решение, но оно не исключает наличия альтернативных, не менее привлекательных. Особое внимание здесь уделяется аргументации и степени доказательности выбранного решения. Тем самым функциональные ситуации ориентированы на развитие инноваций через предметное знание.

Стратегические ситуации. Не имеют, да и не могут иметь однозначного решения из-за невозможности определить влияние нестабильных факторов, которые всегда присутствуют в реальных системах. Это класс наиболее сложных ситуаций, так как множество противоречивых критериев выбора не позволяет окончательно оценить эффективность выдвигаемого решения. Споры при их обсуждении часто заходят в тупик, и преподаватель вынужден завершать дискуссию в достаточно напряженной обстановке. Привлекательность таких ситуаций состоит в том, что они ориентированы на формирование инноваций через концептуальное знание и тем самым работают на формирование ключевой компетенции. Это доказывает и тот факт, что ситуации данного типа наиболее активно и содержательно неоднократно разбираются в различных аудиториях практических работников. В результате возникает потребность в их модифицировании путем включения имитационного механизма проигрывания предложенных решений. Стратегические ситуации наиболее пригодны для развития на их базе игровых процедур.

Примерная структура кейса

1. *Введение* – первые несколько абзацев: – постановка задачи; – название учреждения, имена и должности главных персонажей; – название кейса и авторство.

2. *Проблема* – несколько абзацев: – краткое описание проблемы (как она видится разными участниками событий); – описание структуры проблемной ситуации, если возможно.

3. *Материалы для решения* – структурированы в форме вопросов и ответов или разбиты на темы и подтемы. Материалы, необходимые для решений каждого конкретного кейса, самостоятельно определяются автором. Цель этого раздела — в явной интерактивной форме представить большой объем информации. Самая общая схема структурирования материала включает: историю; описание и главные силы, вызывающие изменения; описание состояния законности; разбор, например, способов

раскрытия преступлений; расширенное описание ситуации по проблеме или решению – общее состояние дел в обществе, ее слабые и сильные стороны; ключевые фигуры, операции, – схемы, таблицы, статистика, фотографии персонажей, другие красивые картинки (если есть) и др.

Семинар с использованием видеокейса. Следует отметить, что в современной педагогической практике используются учебные видеокейсы. Видеокейс - инструмент обучения, основанный на кейс-методе (методе анализа конкретных ситуаций). Суть этого метода заключается в том, что обучающимся предлагают осмыслить ситуацию из реальной профессиональной практики. В случае с видеокейсом учебная ситуация описывается посредством кино. Это может быть игровое (ситуация разыгрывается профессиональными актерами по заранее подготовленному сценарию), либо документальное. Видеокейс, как правило, состоит из видеопленки на CD-ROM носителе; записки для преподавателя (в которой содержатся рекомендации о том, как лучше организовать работу с видеокейсом, авторский анализ ситуации и вопросы для обсуждения, а также дополнительные задания и упражнения по теме).

Использование кейс-метода на занятии позволяет: «погрузить» участников обучения в реальную проблемную ситуацию, являющуюся типичной для их будущей или настоящей профессиональной деятельности; повысить эффективность усвоения учебного материала за счет применения активных методов обучения и визуализации проблемной ситуации; повысить эмоциональную вовлеченность участников занятия в процесс обучения, повысить групповую динамику; вырабатывать практические навыки непосредственно в учебной аудитории; перенести акцент обучения с передачи сухих знаний на выработку конкретных навыков и компетенций, сделать занятие нескучным для его участников, так как на нем будут доминировать игровые процедуры.

Научно-практическая конференция

Конференция - это вид занятия, построенного на заранее запланированных и тщательно подготовленных выступлениях обучающихся (10-15 минут) с участием более одной учебной группы. Проведение НПК является одной из интересных и эффективных форм обмена передовым опытом деятельности органов внутренних дел.

Привлечение высококвалифицированных специалистов, имеющих непосредственное отношение к обсуждаемым на конференции вопросам позволяет провести широкую разностороннюю дискуссию между практическими работниками, работниками науки и управленческого аппарата МВД России.

В учебно-воспитательном процессе конференциями чаще всего завершается изучение образовательной программы, они позволяют подвести итог обучению, обсудить наиболее важные проблемы, стоящие перед практическими сотрудниками органов внутренних дел.

Особенностью подготовки конференции является составление программы, в которой указываются участники, регламент её проведения и отражаются темы докладов и сообщений.

Наиболее эффективными методами проведения конференций являются обсуждение, дискуссия, круглый стол.

Конференция чаще всего заканчивается выработкой рекомендаций (теоретических, практических или методических).

1. Широкое раскрытие обсуждаемой проблемы в теоретическом, практическом или методическом плане.

2. Определение путей практического применения знаний, обеспечение связи теории с практикой.

3. Формирование и развитие у слушателей навыков самостоятельной познавательной деятельности и развитие аналитического мышления.

4. Развитие навыков грамотного, логически последовательного и методически правильного выступления в аудитории.

Конференция готовится и проводится по плану (программе), включающему в себя тему, вопросы для обсуждения и литературу для подготовки, список докладчиков и содокладчиков. Оформление и утверждение плана (программы) проводится в соответствии с установленным в институте порядком. Программа конференции доводится до сведения обучающихся не менее чем за 5 дней до занятия.

Подготовка обучающихся к конференции заключается в изучении рекомендованной литературы, подготовке записей с анализом практической деятельности органов внутренних дел и использовании своего опыта. По каждому вопросу конференции курсанты (слушатели) готовят короткий план возможного выступления в качестве докладчиков.

Особое внимание уделяется подготовке основных докладчиков. При необходимости преподаватель проводит их инструктаж, дает рекомендации по плану выступления и просматривает текст (тезисы) докладов.

При обсуждении на конференции передового опыта преподаватель обязан в полной мере использовать опыт и знания обучающихся, прибывших из организаций и учреждений, где этот опыт имеется. Список таких курсантов (слушателей) составляется по их прибытии в институт в ходе собеседования с преподавателями. В этом случае слушатели заранее получают задание от кафедры выступить на учебном занятии с сообщением о передовом опыте.

В структуру программы конференции входят:

- открытие (вступительное слово ведущего);
- основная часть (доклады, содоклады);
- ответы на вопросы, реплики, дискуссия по докладам;
- принятие рекомендаций;
- заключение.

Во вступительном слове ведущий конференцию обосновывает необходимость рассмотрения поставленной проблемы, обращает внимание на наиболее проблемные и трудные вопросы, сообщает цели конференции, план и порядок ее проведения.

В основной части конференции преподаватель (ведущий) организует выступления докладчиков (содокладчиков) и последовательное обсуждение запланированных вопросов. С целью побуждения слушателей к активному обсуждению рассматриваемых проблем он может ставить вопросы выступающим и всем участникам конференции, концентрировать внимание аудитории на сильных и слабых сторонах выступлений.

Добившись полного рассмотрения всех вопросов, ведущий по каждому из них подводит краткий итог, подчеркивая главное и дополняя то, что было упущено в выступлениях или не получило должного толкования.

В заключительной части занятия ведущий подводит итоги обсуждения темы конференции в целом, оценивает достижение ее целей, акцентирует внимание на практическом использовании результатов занятия, дает оценку заслушанным выступлениям, степени творческой активности курсантов (слушателей), отвечает на их вопросы.

2.2.3. Игровые технологии: организационно-деятельностная игра, деловая игра, решение задач и типичных оперативно-следственных ситуаций, упражнение, симуляция, учения

Дидактическая игра - это вид поискового проблемного занятия, основанного на игровой совместной деятельности курсантов (слушателей) при ведущей роли преподавателя в условиях имитации профессиональной деятельности.

На дидактическую игру распространяются все требования к учебному процессу, установленные в образовательной организации. Характерным признаком дидактической игры является наличие двух или более играющих сторон, стремящихся к выполнению поставленной перед ними задачи (либо своих желаний) или соревнующихся в выполнении одной и той же задачи (желания).

В системе образования МВД России целесообразно опираться на следующую классификацию учебных игр:

- а) по сфере применения:
 - военные игры (различного рода учения и игры), применяемые в военной практике;
 - деловые игры, применяемые в профессиональной деятельности;
 - ситуационно-ролевые и ролевые игры, применяемые для социально-психологической подготовки обучающихся;
- б) по назначению:
 - исследовательские игры;
 - учебные игры;
- в) по имитированному уровню управления:
 - игры низших звеньев управления;
 - игры средних звеньев управления;
 - игры высших звеньев управления;
- г) по масштабности:
 - локальные игры, охватывающие интересы одного или нескольких подразделений, организаций, учреждений;
 - комплексные, охватывающие интересы многих подразделений, организаций, учреждений;
- д) по числу играющих сторон:
 - двухсторонние;
 - многосторонние. Одна или несколько сторон могут имитировать неживые объекты (например, природу, стихию, технологические объекты), непосредственно не задействованные в игре;
- е) по степени взаимодействия участников игры:

- игры с взаимодействием играющих сторон (соперничество), когда результаты их действия зависят друг от друга;
- игры без взаимодействия играющих сторон (соревнования и бега), когда они независимо друг от друга, начиная с одной и той же исходной ситуации, добиваются различных результатов;
- ж) по степени полноты информации:
 - открытые игры, когда каждая играющая сторона имеет полный доступ к информации других сторон;
 - закрытые игры, то есть игры с неполной информацией;
- з) по продолжительности моделируемых периодов деятельности:
 - краткосрочные;
 - долгосрочные;
- и) по продолжительности игры:
 - кратковременные (до одного дня);
 - долговременные (более одного дня);
- к) по уровню технической оснащённости:
 - ручные;
 - человеко-машинные;
 - машинные;
- л) по способу предоставления времени:
 - с заданием определенных астрономических промежутков времени, в течение которых проходит один этап игры, условно соответствующих реальным временным отрезкам (игровое или оперативное время);
 - без задания времени, когда действия играющих зависят от определенных событий.

Разновидностью дидактических игр являются организационно-деятельностная игра, деловая игра, блиц-игра.

Организационно-деятельностная игра (далее – ОДИ)

Одним из эффективных методов обучения и средством воздействия на процессы восприятия курсантами (слушателями) информации, повышения внимания, приобретения навыков и умений является метод организационно-деятельностных игр (ОДИ).

Основное отличие ОДИ состоит в системном подходе к визуализации содержания групповой работы, при этом сохраняются достоинства других методов обучения, а именно:

- чередование работы малыми группами с полным составом (лекции и пленарные заседания);
- различные приёмы и техника выявления проблем;
- использование ролевых и игровых ситуаций для решения отдельных задач.

Использование метода организационно-деятельностных игр позволяет:

- выявлять проблемы, соотносить их друг с другом и приступать к их решению;
- проводить рациональный анализ процесса совместной работы;
- испытывать на себе важнейшие принципы поведения руководителя группы по отношению к группе;
- развивать и повышать квалификацию у курсантов (слушателей) культуры взаимоотношений и мышления.

Структура организационно-деятельностной игры состоит из:

1. Вводной части, включающей в себя:
 - установку на игру со стороны руководителя игры;
 - ознакомление с правилами игры;
 - определение регламента игры;
2. Подготовительной части, включающей в себя:
 - выявление проблем;
 - систематизацию проблем;
 - ранжирование проблем;
 - формирование творческих коллективов.
3. Основной части, включающей в себя:
 - работу в творческих коллективах;
 - проведение пленарных заседаний.
4. Заключения, на котором проводится подведение результатов работы в творческих коллективах и принимаются, окончательные решения по рассматриваемым проблемам.

Методика проведения ОДИ

После установки игры, ознакомления с правилами игры и определения ее регламента выявляется перечень проблем, по которым следует вырабатывать пути их решения. Делается это следующим образом.

Помощники руководителя игры раздают курсантам (слушателям) карточки, на которых они должны в письменном виде сформулировать вопросы, на которые хотели бы получить ответы. Время, отводимое на формирование вопросов, регламентируется руководителем игры.

Получив «банк» вопросов происходит систематизация проблем формирование каталога тем путем отнесения каждого вопроса к той или иной проблеме.

Выявленные проблемы выписываются на классной доске, и далее путем голосования с применением марок выявляется значимость проблем, то есть их ранжирование.

На следующем этапе организационно-деятельностной игры формируются творческие коллективы. Состав творческого коллектива, который должен работать над решением одной из выдвинутых проблем

определяется на добровольных началах путем выписывания своей фамилии против одной из проблем в каталоге тем.

После этого творческие коллективы начинают работать самостоятельно под руководством преподавателя.

Коллективное обсуждение проблемы проводится в форме «мозгового штурма». При этом преподаватель должен соблюдать следующие правила.

1. Не позволять себе и другим какое-либо оценочное суждение или критику во время обсуждения. Преподавателю не следует использовать такие выражения, как «это не реально, но ...».

2. Не следует считать какую-либо идею нереальной или слишком абсурдной.

3. Следует сделать акцент на количестве идей, но не на их качестве. Следует «переработать» за определенный период времени максимальное число предложений.

4. Следует поощрять творческий настрой коллектива. Каждый участник обсуждения может подхватить чью-либо идею и внести в нее некоторые улучшения, хотя никто не должен критиковать первоначальное выдвинутое предложение.

5. Не позволять выступающему «давить» на присутствующих, поскольку у всех может быть свое мнение.

6. Преподаватель должен назначить кого-нибудь на роль оппонента, стремящегося выставить контраргументы.

По истечении заданного руководителем игры времени коллективы собираются на промежуточное пленарное заседание, на котором лидеры творческих коллективов конспективно доказывают о намеченных путях решения выбранной проблеме. При этом каждый коллектив может задать докладчику вопрос, так называемый заказ, на которой необходимо выработать опыт (решения) в ходе дальнейшей работы в коллективе. По ходу докладов лидеров творческих коллективов каждый участник имеет возможность сделать реплики, касающиеся выбранной темы организационно-деятельностной игры.

После этого участники игры проводят основную работу в творческих коллективах. В определенное руководителем игры время слушатели собираются на проведение заключительного пленарного заседания, на котором творческие коллективы подробно докладывают о проделанной работе. После этого руководитель подводит итоги организационно-деятельностной игры.

Деловая игра

Деловая игра является разновидностью имитационных игр, в которых моделируется производственная, общественная, творческая – любая профессиональная деятельность. Именно поэтому деловые игры

считаются наиболее эффективными в обучении взрослых (в системе дополнительного профессионального образования).

Процесс обучения в деловой игре максимально приближен к реальной практической деятельности. Но приобретение опыта решения проблем в игре происходит быстрее, так как деловая игра - это интенсивный метод обучения. В игре создаются условия (эмоциональные, психологические, организационные) для решения проблемы в сжатые сроки.

Основные признаки деловой игры:

1. Наличие проблемы, которую необходимо решить.
2. Моделирование деятельности специалистов или организаций по выработке решений проблемы.
3. Наличие общей цели всего игрового коллектива.
4. Определение ролей и функций игроков.
5. Осуществление (организация) ролевого взаимодействия участников и игровых коллективов.
6. Коллективная выработка решений.
7. Многовариантность решений.
8. Экспертиза решений.
9. Наличие системы оценивания и критериев оценки деятельности участников игры и игровых коллективов.
10. Наличие правил игры.
11. Создание эмоционального и интеллектуального напряжения в процессе игры.

Деловая игра проводится в несколько этапов.

1. Этап подготовки аудитории, участников игры и экспертов. На этом этапе формулируется проблема, ставятся главные цели занятия, определяется режим работы, происходит ознакомление с правилами игры.

2. Этап формирования игровых коллективов. Распределение ролей и изучение функций игроков. Постановка задания каждому игровому коллективу на этом этапе. Для формирования игровых коллективов, а также с целью выявления коммуникативных качеств игроков, адаптации участников друг к другу и к игровой деятельности в деловую игру включены различные процедуры - разминки, например, блиц-игры.

3. Этап изучения проблемы, инструкций, информационных материалов, необходимых для выполнения и решения поставленной задачи.

4. Этап процесса игры. В процессе игры участники и эксперты работают самостоятельно. Руководитель игры или преподаватели-тьюторы могут только корректировать действия игроков и коллективов в случае, когда они уходят от главной цели игры или в случае возникновения серьезных конфликтов.

5. Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. На этом этапе идет защита участниками (коллективами) своих решений (проектов), обмен мнениями, экспертиза решений экспертными советами (экспертами), выбор оптимального решения (решений). Отмечаются достижения, анализируются ошибки. Подводится итог игры.

6. Заключительный этап - рефлексия.

Для проведения деловых игр составляется методическая разработка, в которой указываются: тема, цель занятия, учебные вопросы, общая фабула (оперативная обстановка), содержание вводных и задания курсантам (слушателям) и т.п.

Решение задач и типичных оперативно-следственных ситуаций

Целью решения задач является привитие умений анализа и принятия решений в практических ситуациях. В ходе занятий используется оригинальный методический материал, подготовленный на основе обобщения практики деятельности органов внутренних дел, прокуратуры и судов.

Решение задач предполагает не только отыскание в уголовно-процессуальном законе необходимой нормативной базы, но и анализ других отраслей отечественного законодательства, судебной и следственной практики, ведомственных нормативных актов прокуратуры и органов внутренних дел, научных разработок. Некоторые задачи не имеют ответа в общепринятом его понимании и представляют собой учебную, а в отдельных случаях и научную проблему, в анализе которой главными являются ее правильная формулировка, выявление исходных положений, вызвавших возможность и необходимость ее постановки, разбор вероятных путей разрешения.

Умение применять знания на практике вырабатывается путем разрешения на занятиях типичных оперативно-следственных ситуаций. Для их отбора изучаются уголовные дела, опрашиваются практические работники. Главной особенностью отобранных для рассмотрения ситуаций, является то, что порядок их разрешения законом прямо не предусмотрен. Порой нет соответствующего предписания и в ведомственных нормативных актах Министерства внутренних дел Российской Федерации и Генеральной прокуратуры Российской Федерации. Поэтому здесь важно выработать оптимальный алгоритм действий оперуполномоченного или следователя, позволяющий закрепить доказательства и принять законное и обоснованное решение.

Организация и методика проведения практических занятий. Занятия проводятся в учебной аудитории. Обучающиеся получают задание накануне и обязаны во время самоподготовки разрешить задачи и ситуации в тетрадах. Подготовленные решения обсуждаются на занятиях с участием преподавателя.

Упражнение

Упражнение - вид практических занятий, на которых происходит повторение и отработка определенных знаний или действий для закрепления их в сознании слушателей и превращения в умения и навыки, которые они смогут применять в конкретных условиях.

Как правило, упражнению должна предшествовать лекция или самостоятельное изучение обучающимися тех разделов по дисциплине или теме, которые будут включены в состав упражнения.

Цель упражнения - практическое применение, закрепление и углубление теоретических знаний, полученных курсантами (слушателями), путем решения ряда задач, предлагаемых в определенной последовательности, или выполнения комплексных специальных заданий.

Для оптимизации закрепления знаний и выработки практических навыков и умений упражнение должно проводиться не позднее 3-х суток после прочтения лекции или окончания времени самостоятельного изучения слушателями рекомендованных преподавателем разделов модуля или темы.

Упражнение может проводиться в виде:

- а) решения задач по соответствующему модулю, теме;
- б) отработки приемов и выработки навыков обращения с организационной, вычислительной, боевой и специальной техникой;
- в) практической отработки основных положений уставов и других руководящих документов.

Упражнение проводится с группой курсантов (слушателей) в количестве 20-25 человек, при необходимости она может быть разбита на подгруппы по 10-15 человек.

Содержание задания по выполнению упражнения определяется частной методикой, разрабатываемой профессорско-преподавательским составом и утверждаемой в установленном порядке. Методический материал должен быть заранее тиражирован с расчетом обеспечения им группы обучающихся.

Аудиторные занятия по выполнению упражнения преподаватель может начинать с контроля усвоения группой необходимого теоретического материала. Причем контроль знаний слушателей должен занимать не более 5 процентов объема занятия.

Выполнение упражнения должно планироваться так, чтобы 70-80 процентов его продолжительности занимала самостоятельная работа слушателей. Причем каждый слушатель должен работать индивидуально. Групповое решение задач или этапов комплексного задания с помощью технических средств обучения, допустимо лишь как методическая помощь при наличии ряда вариантов решения для рекомендации оптимального.

При самостоятельной работе обучающихся по выполнению упражнения преподаватель наблюдает за работой каждого из них, оказывая методическую помощь в необходимых случаях.

Если решение задач требует значительных по объему расчетов, результаты которых должны быть представлены в виде таблиц, графиков, диаграмм, то формы для них должны быть розданы курсантам (слушателям) в начале занятия или в ходе его по мере необходимости их заполнения. Раздаточный материал должен иметь титульный лист с указанием наименования упражнения, фамилии и номера группы, его выполняющего.

В конце занятия преподаватель должен проверить качество выполнения упражнения. При выполнении упражнения в письменной форме он должен собрать заполненный материал для проверки и оценить качество выполнения упражнения каждым обучающимся. Оценка выставляется в журнале учета учебной работы группы.

Результаты проверки выполненного упражнения должны быть сообщены слушателям не позднее 2-3 дней после проведения занятия с указанием типичных ошибок, выделением оптимальных решений и подведением общих итогов. Итоговое занятие может быть проведено в виде групповой консультации.

Симуляция¹

Симуляции уже получили широкое распространение в европейских вузах. Обучение при помощи симуляций было разработано и предложено английскими и французскими учеными (Х.И. Элиштоном, Н.Х. Лэштоном, К. Джонсом, Ф. Дэбизе и др.).

Симуляция – это помещение людей в «фиктивные, имитирующие реальные» ситуации с целью обучения или получения оценки проделанной работы, это обучение действием или в действии. Качественная симуляция включает три структурных компонента:

1) хорошо продуманная рабочая модель профессиональной среды. Модель как структурный компонент симуляции предлагает ключевые варианты типов поведения и взаимодействий с другими людьми;

2) сценарий процесса симуляции направлен на развитие интуиции, поиска альтернативного нестандартного пути решения проблемы;

3) наставник (ментор), который использует стратегию скэффолдинга (scaffolding), основной характеристикой которой является «угасающая помощь» (fading help) со стороны преподавателя в ходе самостоятельной работы курсантов (слушателей) (табл. 3).

¹ Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. 97 с.

Структурные компоненты симуляции

Компоненты	Модель	Сценарий	Ментор
Направленность действий	Специфика профессиональной среды и действия, соответствующие поведению в данной среде	Преодоление критических ситуаций, ошибок	Обучающийся
Функция преподавателя	Установление динамично развивающихся связей между составляющими процесса обучения	Создание обучающих ситуаций, которые провоцируют обучающегося на ошибку	Сопровождение обучающегося, оценка необходимости применения своевременной помощи (стратегия скэффолдинга)

«Скэффолдинг» – это метафора, описывающая особый тип процесса инструктирования, которая имеет место в ситуациях взаимодействия преподавателя (или другого более осведомлённого источника) и обучающихся по решению учебных задач.

«Угасающая помощь» со стороны преподавателя в начале обучения может быть частой и содержательной, а к завершению курса значительно уменьшается или вообще отсутствует.

В зависимости от вида симуляций, ментором может быть не только человек, но и сам компьютер (виртуальный ментор). В целом, можно выделить три основных типа обучающих симуляций: симуляции, развивающие быстроту ответной реакции; симуляции, помогающие развить способность решать профессиональные задачи; симуляции, направленные на выработку способности оценивать полученную информацию и соответственно распоряжаться ею.

Сложные проверки, контроль и технологии оценки встроены в инструментальные средства симуляций и являются точным отображением эффективности обучения. Интернет в образовании играет роль источника информации, средства для получения учебной информации, обучения. Самостоятельная работа как путь к саморазвитию личности, ее новые формы, компьютерная грамотность, становятся современными средствами получения образования.

Учение

Учения проводятся с целью дать курсантам (слушателям) практику в исполнении конкретных должностей при решении оперативно-служебных задач в условиях, максимально приближенных к реальной

деятельности органов внутренних дел. Наряду с методической разработкой для их проведения создается план, в котором определяются не только тема, учебные цели, но и участники, район (место) и время проведения учения, даются краткие организационно-методические указания.

Учения, как правило, проводятся по специальным дисциплинам на завершающем этапе обучения. В образовательных учреждениях МВД России наиболее часто проводятся комплексные оперативно-тактические и оперативно-штабные учения.

Рассмотрим организацию проведения учений.

Комплексные оперативно-тактические учения являются эффективной формой активного обучения. Они позволяют проверить, закрепить и углубить теоретические знания, полученные в процессе аудиторных занятий.

Во время учений курсанты (слушатели) под руководством преподавателей работают, например, по конкретным нераскрытым уголовным делам, находящимся в производстве у следователей органов внутренних дел.

Для достижения целей учений преподаватели совместно с руководителями базовых подразделений ОВД отбирают задания, работу по которым можно поручить курсантам (слушателям). Задания подбираются преподавателем совместно с практическими работниками заранее, с учетом их «перспективности», для активизации интереса у курсантов (слушателей) в конечном результате своей работы. При этом надо стремиться к совпадению интересов преподавателя и практиков, так как зачастую последние хотят переложить на курсантов (слушателей) исполнение рутинных материалов, не связанных с темой проводимого занятия.

В зависимости от объема предполагаемой работы одно задание может закрепляться за 2-6 обучающимися. Методика учений предполагает личное ознакомление слушателей с материалами, например, уголовного и оперативно-поискового дела, консультации с практическими работниками. План работы предоставляется преподавателям учебного заведения для проверки, после чего обучающиеся, согласовав свои действия с практическими работниками, приступают к его выполнению. О результатах каждого выполненного мероприятия курсанты (слушатели) докладывают преподавателю и заинтересованным практическим работникам. По завершении учений каждый обучающийся представляет письменный отчет о проделанной работе, заверенный практическим сотрудником. Преподаватель совместно с практическими работниками заслушивают и обсуждают действия курсанта (слушателя) и оценивают качество проделанной им работы.

Оперативно-штабные учения являются завершающим этапом (одной из форм рубежного контроля). Учения преследуют цель закрепления знаний, необходимых для работы, например, по раскрытию преступле-

ний против личности, приобретения навыков анализа информации о совершенных преступлениях, планирования оперативно-розыскных мероприятий и следственных действий.

Учения проводятся в течение 12 часов (2 дней) одновременно с несколькими учебными группами в учебно-методических кабинетах, оборудованных средствами телефонной, селекторной и телевизионной связи.

Каждая учебная группа делится на два игровых коллектива, которые условно представляют собой следственно-оперативные группы, создаваемые для раскрытия убийств с распределением соответствующих ролей. С каждым игровым коллективом работают преподаватели.

Учения проводятся по специально разработанным сценариям, состоящим из 50-60 вводных. Каждая вводная содержит информацию, проанализировав которую, обучаемые должны принять соответствующее решение о необходимости проведения наиболее значимых на данном этапе работы оперативно-розыскных мероприятий и следственных действий. После принятия правильного решения игровой коллектив получает следующую вводную. Часть вводных подается из штаба по каналам телефонной и телевизионной связи.

Руководство учениями осуществляет штаб, который контролирует и направляет деятельность игровых коллективов, заслушивает доклады обучаемых с решениями вводных, проводит селекторные совещания, обеспечивает состязательность в работе учебных групп. Одновременно штаб условно заменяет все службы УМВД, суд, прокуратуру, государственные учреждения, с которыми должны взаимодействовать аппараты уголовного розыска при раскрытии преступлений. Он выдает необходимую справочную информацию при поступлении соответствующих запросов из игровых коллективов. Во время учений курсанты (слушатели) в рабочих тетрадях составляют необходимые оперативно-служебные документы и планы следственно-оперативных мероприятий. По окончании учений преподаватели-посредники проводят разбор решения вводных и выставляют оценку каждому обучающемуся.

2.2.4. Тренинговые технологии как форма развития ключевых компетенций обучающихся: видеотренинг, коучинг-технология, квест

Процесс развития необходимых умений, навыков и компетенций можно существенно сократить с помощью тренировок, в которых моделируются элементы основных задач профессиональной деятельности – тренингов, направленных на освоение и отработку конкретных техник воздействия, взаимодействия.

Цель тренинга - приобретение индивидом более компетентного способа поведения при выполнении им тех или иных социальных ролей. Тренинг – это одна из форм обучения и развития компетенций.

Главное отличие тренинга от других форм обучения в том, что на тренинге каждому участнику становится доступен не только опыт и знания ведущего, но и опыт и знания других участников.

В упражнениях участник тренинга прочувствует действие принципов на себе, и это запечатлется в его памяти. В тренингах с помощью мини-лекций и иллюстраций раскрывается сущность предлагаемой процедуры, а также предлагается опробовать данную технику на себе.

В начале работы над каждым навыком участники получают необходимую информацию и инструкцию по выполнению учебного упражнения, иллюстрирующего какую-то закономерность человеческих взаимодействий или направленного на овладение конкретной коммуникативной техникой. Упражнения подобраны и выстроены таким образом, что их выполнение именно в рекомендуемой последовательности поможет глубже познакомиться с важными психологическими феноменами, быстрее освоить техники эффективного взаимодействия.

При формировании групп желательно учитывать профессиональный профиль (опыт), профессиональные интересы участников и в соответствии с этим строить программу тренинга. Также следует учитывать уровень знаний участников в области заявленной темы, и в случае, если большинство сотрудников уже проходили подобные тренинги, некоторые упражнения рекомендуется заменить.

Число участников тренинга может быть различным – от 8 до 30 человек. Оптимальная группа состоит из 12-14 человек.

Для успешной работы необходима хорошая организация пространства:

- достаточно просторное и хорошо проветриваемое помещение;
- наличие стульев по числу участников. Стулья должны быть без подлокотников и желательно легкой конфигурации. Это связано с тем, что в ходе проведения тренинга предполагается работа в подгруппах. Массивные, тяжелые стулья в значительной мере замедляют темп про-

ведения тренинга и делают невозможным выполнение некоторых упражнений;

- наличие доски, блокнота, магнитофона или видеокамеры;
- раздаточный материал для участников. Его рекомендуется раздавать по мере необходимости. Выданный в самом начале работы сброшюрованный материал является менее эффективным.

Важной особенностью тренинга является наличие основополагающих принципов, который должен придерживаться ведущий тренинга, а также его участники (процессуальный компонент в модели тренинга).

Организационные принципы тренинга:

1. Принцип постоянного состава группы. Тренинговая группа работает более продуктивно, если она закрыта, т.е. в ней постоянный состав и нет притока новых людей. Отсутствие кого-либо может привести к нарушению внутригрупповых отношений.

2. Принцип погружения. Наибольший эффект достигается при работе крупными временными блоками, т.к. в этом случае меньше времени теряется на «размораживание» участников, их эмоциональное вхождение в групповые процессы.

3. Принцип свободного пространства. В помещении для занятий должна быть возможность свободного передвижения участников, их расположение по кругу.

Перед проведением тренинга ведущий совместно с участниками устанавливает правила проведения тренинга. В качестве примера предлагаются следующие правила (законы):

1. Закон «00». Все участники тренинга вовремя приходят к началу занятия и после перерыва, в заранее оговоренное время. Тренер также соблюдает этот закон.

2. Закон микрофона. Говорит тот, у кого в руках «микрофон». Микрофоном может служить игрушка или цветной маркер. Не рекомендуется использовать игрушки с агрессивным выражением «лица», а также мячики, которые могут укатиться.

3. Закон активности гласит: «Вы имеете право не участвовать в каком-либо упражнении. Это не означает, что кто-то не может выполнить задание, это означает, что человек просто хочет понаблюдать со стороны. Заранее сообщите о своем намерении группе. Но следует учесть, если из работы выбывает, хотя бы один участник, это влияет на работу всей группы».

4. Закон «Я-высказывание». Этот закон требует излагать свою точку зрения только от первого лица: «Я считаю, я чувствую, я думаю...» Данное правило основано на том, что каждый участник не может наверняка знать мнения каждого участника группы, не может отвечать за всю группу, а поэтому высказывания, начинающиеся с «Мы..» являются недопустимыми.

5. Закон тактичного и доброжелательного отношения ко всем участникам излагается в следующем виде: «У всех есть достоинства и недостатки. Во время тренинга необходимо терпимо относиться к чужим особенностям. Если вас что-то не устраивает, сообщите об этом ведущему тренинга в корректной форме, чтобы не обидеть и не задеть никого из участников».

6. Закон имени. Если участники тренинга малознакомы, то используется закон, сформулированный следующим образом: « называть свое имя перед каждым высказыванием».

7. Закон вежливости. Группе рекомендуется всех участников называть желаемыми для них именами, которые, представляясь, участники тренинга озвучивали.

8. Закон «Здесь и сейчас» означает, что все происходящее в настоящем времени и данном месте, а также эмоции, чувства и отношения присутствующих следует рассматривать в рамках тренинга и не переносить на другие реалии жизни (например, на прошлое или будущее).

9. Закон конфиденциальности формулируется следующим образом: «Все, что происходит в группе на этом тренинге, остается здесь, ни с кем из людей, не участвовавших в тренинге, не обсуждается».

10. Закон предложения в участники только себя. Очень часто кто-то из участников, боясь сам участвовать в каком-либо упражнении, сдобольно предлагает другого участника. Тот в свою очередь может отказываться и все продолжается по цепочке, что является нежелательным для тренинга.

Для наглядности и повышения уровня ответственности правила (законы) прикрепляются в помещении на хорошо обозреваемом месте и висят в течение всего тренинга.

В то же время следует обратить внимание преподавателей, что данная технология обучения прописана не как традиционное, а как активное обучение, требующего активного пролонгированного режима, включающего компоненты ответственности и самостоятельности, создающей все больше возможностей, альтернатив и гибкости реагирования.

Преподаватель (тренер, игротехник) при проведении тренингов может столкнуться с определенными трудностями. В таблице приведены основные трудности, встречающиеся в ходе проведения тренинговых занятий, и даны рекомендации по их преодолению.

Основные трудности, встречающиеся в ходе проведения тренинговых занятий и пути их преодоления

Трудности	Способы их преодоления
Негативная реакция участников на анализ видеозаписей	Формирование атмосферы доброжелательного и конструктивного отношения к обсуждаемым ошибкам. Акцентировать внимание на успешных действиях
Пассивность участников	Задавать вопросы, обращенные к конкретным участникам. Отмечать активность других участников.
Конфронтация в группе отдельных участников	Вернуться к обсуждению целей тренинга. Предложить высказаться о том, что мешает в поведении участников продуктивной работе
Агрессивное поведение одного из участников	Предоставить возможность группе дать обратную связь этому участнику
Отрицательное мнение одного из участников о занятии	Выяснить, является ли это мнение общим
Разговоры во время занятий	Попросить высказаться вслух с тем, чтобы вся группа могла обсудить возникшую проблему
Один из участников монополизирует право голоса	Поблагодарить его за высказывание и предложить другим высказать свое мнение

Видеотренинг

Словом «видеотренинг» обозначают тренинг, основанный на использовании видеозаписи. В практике обучения встречаются два основных способа применения видеозаписи в учебных целях: показ готовых видеоматериалов (видеопросмотр) и использование записи по ходу выполнения игровых заданий, ее просмотр и анализ (видеообратная связь).

Просмотр готовых видеофильмов служит различным учебным задачам: информированию, постановке проблемы, развитию умений и навыков. Информационный видеопросмотр используется как средство компактного изложения большого количества сведений, например, о свойствах новой образовательной услуги, об истории создания организации, о презентации и т.д. Видеопросмотр для развития умений и навыков - это также компактный способ постановки проблемы, обсуждения конструктивных и эффективных действий, демонстрации желательных вариантов поведения, образцов.

Например, психологический видеотренинг представляет собой интерактивное игровое занятие. Как и в ранее описанных методах, курсанты (слушатели) разыгрывают между собой (по сценарию или спонтанно) небольшие ситуации, возникающие при деловом или межличностном общении. Все это снимается видеокамерой, а затем под руководством

преподавателя записанный материал просматривается (видеообратная связь) с разбором и анализом поведения, вербальной и невербальной продукции участников.

Учебная цель занятий - развитие навыков конструктивного поведения и общения, выработка необходимой психологической установки. Видеообратная связь помогает обучающимся совершить переход от непосредственно пережитого опыта к его осмыслению, рефлексии. Она же позволяет обучающемуся напрямую обратиться к собственному опыту, использовать его как материал, который анализируется, пересматривается и перестраивается в ходе тренинга. Специалисты считают, что видеообратную связь не рекомендуется использовать в начале обучения, так как у некоторых участников тренинга, особенно у слушателей факультета профессионального обучения, переподготовки и повышения квалификации, обучающихся по программам повышения квалификации или переподготовки руководителей, она вызывает настороженность, а порой и сопротивление, которое проявляется в следующем:

- неконструктивной критике высказываний преподавателя;
- скептицизме;
- неуместном теоретизировании;
- отключении от происходящего;
- неестественно напряженной позе;
- изменениях в голосе и т.д.

Опытный преподаватель-игротехник всегда определит проявления сопротивления по вербальным и невербальным сигналам и своевременно предпримет соответствующие действия. Для профилактики негативных тенденций целесообразно камеру включать лишь на второй или третий день занятий, когда слушатели адаптировались, раскрепостились и перестают на нее реагировать.

Планируя работу с видеозаписью, необходимо помнить о том, что она обычно вызывает сбой привычных представлений о себе, своих действиях, озадачивает, или, как говорят игротехники, проблематизирует участников.

Если группа с самого начала не мотивирована на обучение, то иногда целесообразно сразу же использовать видеозапись. В этом случае видеообратная связь создает «эффект взрыва», а проблематизация используется преподавателем для повышения мотивации и восприимчивости обучающихся к новой информации, «работающей» в конечном итоге на их конкурентоспособность и успех.

Вместе с тем следует помнить, что после осуществления проблематизации обязательно позитивное завершение тренинга. Один из психологических феноменов взаимодействия заключается в том, что люди больше всего реагируют на начало и конец информации, при этом начало создает первое впечатление, влияющее на интерес и мотивацию, а

конец, как правило, остается в памяти. Следовательно, прежде чем начинать видеозапись, всегда нужно иметь конструктивную домашнюю заготовку, оптимизирующую процесс научения, работающую как позитивная психологическая установка.

Психологическая установка - это устойчивое предрасположение к определенной форме реагирования. Такая предрасположенность побуждает человека ориентировать свою деятельность и поведение в соответствии с вполне определенными формами. В результате существенно уменьшается степень неопределенности при выборе тех или иных форм поведения.

Установка позволяет взрослому слушателю, увидевшему себя на экране, осуществлять самокоррекцию. Кроме того, видеотренинг дает возможность сотрудникам ОВД проанализировать свой имидж, взгляд, мимику, жесты, реакции, позы и все то, что поддается наблюдению при взаимодействии, а это 55 % информации о человеке.

Таким образом, конструктивная направленность видеотренинга очень важна, несмотря на то, что в российской культуре все еще принято обращать внимание в первую очередь на ошибки и недостатки человека. В связи со сказанным при обучении руководителей и специалистов, то есть в работе со взрослыми, целесообразнее использовать технологию конструктивной (щадрящей) критики.

Задача преподавателя на таком тренинге состоит в том, чтобы помочь обучаемому:

- установить, какие действия имеются и проявляются в его поведенческом репертуаре;
- понять, какую реакцию окружающих (менеджеров, деловых партнеров или сотрудников) они вызывают;
- выяснить, что из имеющихся действий стоит сохранить для данной рабочей (разыгрываемой на тренинге) ситуации;
- определить, от чего следует отказаться;
- вычленив навыки, которые следует развивать дополнительно.

Необходимо отметить, что при реализации данной технологии обучения необходимо соблюдать *этические нормы его проведения*.

Преподавателю, использующему на занятиях видеокамеру, прежде чем ее включать, следует договориться с курсантами (слушателями) по поводу соблюдения следующих этических норм или правил:

- видеоматериалы предназначены только для внутреннего использования на занятиях;
- после окончания занятий записи стираются;
- запись служит только для учебного просмотра и анализа (не для оценки), поэтому во время анализа нужно обсуждать лишь тот материал, который «разыгран», не обобщая и не переходя на личность участника тренинга;

- при анализе использовать технологию конструктивной критики «LEGE ARTIS»;

- при подведении итогов тренинга не делать «далеко идущие выводы» о «профессиональных характеристиках участников».

Опыт показывает, что такое начало тренинга с видеозаписью снижает нервозность и беспокойство некоторых участников. Учебная съемка фиксирует действия в условных, моделируемых преподавателем ситуациях и служит учебным, развивающим целям: после просмотра и анализа обучаемый, способный к развитию, сам внесет коррективы и поправки в свой стиль общения, поведения и действий (если посчитает это необходимым), поэтому материалы учебных видеозаписей нецелесообразно передавать кому-либо.

Коучинг-технология

Одним из наиболее эффективных, на наш взгляд, инновационных подходов, на сегодняшний день, позволяющих достигать максимального результата в обучении, является коучинг (от англ. *coachin*- обучение, тренировка). Концепция коучинга максимально соответствует концептуальным основам современного образования, обозначенным в нормативно-правовых актах, а также требованиям к профессии (должности).

Понятие «коучинг» пришло в Россию недавно, но уже прочно вошло в лексикон, в том числе педагогический. Коучинг в образовании - инновационная технология актуализации внутренних ресурсов, как самого педагога, так и обучающегося в достижении планируемого результата.

Цель коучинга в обучении - помогать обучающимся учиться активно и сознательно, не только поддерживать их намерение самостоятельно приобретать знания, но и вдохновлять, в том числе своим личным примером, на непрерывное обучение, а, следовательно, на развитие личностное и профессиональное, способствовать тому, чтобы обучающиеся могли максимально использовать свой потенциал, развивать навыки и в итоге - достигать желаемых результатов.

Коуч - это не преподаватель в привычном для нас понимании, он никогда не дает советов и не учит правильно жить. Исходной посылкой в коучинге является положение о том, что человек уже обладает необходимым ресурсом, потенциалом, и задача коуча - раскрыть его. Преподаватель, работающий в стиле коуча, руководствуется принципом: «Любой человек способен к обучению!»

Коучинг близок к планированию и целеполаганию, но особенностью его является то, что может каждого человека заставить думать и взвешивать все свои решения. Коучинг развивает креативное мышление, повышает инициативу, нацеливает на результат, приучает брать ответственность на себя. Коучинг сродни сотрудничеству, сотворчеству,

наставничеству с целью раскрытия ресурсов человека и научения его учиться и жить осознанно.

Коучинг позволяет обучающемуся найти ответы на такие вопросы:

- Что именно мне необходимо достигнуть?
- Как это конкретно будет выглядеть?
- Зачем мне это нужно?
- Как я узнаю о том, что достиг желаемого?
- Когда я готов начать этот процесс?
- Что конкретно мне следует делать?
- Какие возможны препятствия на моем пути?

Коучинг – это технология, способ проектирования и реализации, адекватных потребностям и возможностям личности образовательных целей, достижение которых гарантируется интеграцией методологических, дидактических, психологических, интеллектуальных, информационных и практических действий субъектов образовательного процесса. Таким образом, ключевыми составляющими технологии являются: постановка целей, поэтапность, пошаговость (алгоритмизация) действий, комплексность, гарантированность достижения результата.

Процесс коучинга соответствует следующим критериям:

- складывается из нескольких четко определенных этапов;
- происходит постановка цели и осознание её реальности;
- проводится анализ необходимых составляющих успеха;
- ведется анализ имеющихся возможностей;
- определяются пути достижения цели, выбор стратегии;
- ведется мониторинг достижения цели и анализ результатов.

Преимуществом коучинга в образовании, на наш взгляд, является и то, что он не вступает в противоречие с иными технологиями обучения, позволяющими максимально активизировать и раскрыть потенциал обучающихся (например, игровые, тренинговые, кейс-стади), но позволяет максимально усилить их эффективность и закрепить полученный результат.

Кроме того, коучинг - это инструмент, который помогает преподавателям наиболее эффективно взаимодействовать с обучающимися, создает условия для развития профессиональных и общекультурных компетенций.

В настоящее время существует несколько отличающихся друг от друга определений коучинга, каждое из которых отражает его определенную грань. Приведем некоторые из них.

«Коучинг» — ненавязчивый обучающий процесс, в ходе которого человек узнает больше о собственных возможностях, составляющих его

скрытый потенциал, учиться развивать их и применять их для решения своих жизненных задач¹.

«Коучинг» — ненавязчивый обучающий процесс, в ходе которого человек узнает больше о собственных возможностях, составляющих его скрытый потенциал, учиться развивать их и применять их для решения своих жизненных задач².

Коучинг - это искусство содействовать развитию других людей. Эффективный коуч помогает людям реализовать тот потенциал, который они уже имеют, но, возможно, еще не проявили (Питер Врица)³.

Согласно данным определениям, коучинг можно рассматривать и как науку, и как искусство (в создании доверительных отношений), и как процесс, и как технологию, и как метод, и как новый тип мышления.

Коучинг - это пространство, свободное от советов, оценок, указаний, осуждений, экспертного мнения. Коуч посредством эффективных открытых вопросов побуждает человека обратиться к своему глубинному знанию, внутренним ресурсам, помогает ему найти ответы в самом себе, таким образом, актуализирует субъектную позицию. Методы и технологии коучинга позволяют ясно увидеть цель (сформулированную в позитиве, находящуюся в зоне контроля, экологичную, в формате SMART) и спроектировать индивидуальный маршрут ее достижения, максимально вдохновляющий и раскрывающий потенциал человека. Соприкосновение с ценностями человека, создание видения позволяют достичь самых высоких результатов, способствуют личностному росту, повышению уровня осознанности, ответственности за принимаемые решения, уверенности, новому взгляду на жизнь и многому другому.

Когда мы говорим о коучинге в образовании, мы имеем в виду «коучинговый подход» и учебное занятие в «формате коучинга». Преподаватель, использующий в своей деятельности коучинговый подход и опирающийся на базовые принципы коучинга, сможет наиболее эффективно достичь целей и задач, заявленных в Законе об образовании.

Вместе с тем при использовании данного подхода ещё предстоит ответить на ряд вопросов:

- Как выстроить систему внедрения коучинга в современной образовательной организации (коучинг в управлении ОО, коучинг в построении методического сопровождения инновационной деятельности, коучинг в проектной работе, коучинг в учебном процессе на разных

¹ Коучинг-новые возможности лидерства! (интервью с М. Аткинсон, ноябрь 2010 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://erickson.ru> (дата обращения: 20.09.2017).

² Павлов А.В., Койава Е.С. Коучинг в образовании [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 10.10.2017).

³ Коучинговая супервизия — мастерская Питера Врицы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.coach-rus.org> (дата обращения: 07.10.2017).

уровнях обучения, коучинг в индивидуально-личностном сопровождении педагогов и обучающихся)?

- Как поддержать педагога в индивидуально-личностном и профессиональном росте в современных условиях?
- Как наилучшим образом моделировать педагогическое взаимодействие на учебных занятиях с позиций коучингового подхода?
- Как привнести личностные смыслы в новую систему оценки качества образования?

Методика представляет собой пошаговый алгоритм.

На первом этапе выявляем запросы и мотивы потребности в обучении. Происходит расстановка и прояснение основных целей и приоритетов в обучении.

Этапы:

1. Расстановка целей (Что вы хотите?).
2. Обследование текущей ситуации (Что происходит?).

На втором этапе мы проводим стандартный тренинг с использованием широкого набора упражнений и игр для достижения цели тренинга сформулированных на первом этапе.

Общая модель тренинга - цикл: «Рассказ-Демонстрация-Тренировка».

«Рассказ-Демонстрация-Тренировка».

Как правило, тренинг предполагает исходную осведомленность участника о действии, которому посвящен тренинг, и опирается на первичный уровень умений. Основной задачей тренинга, таким образом, является совершенствование и развитие практических навыков, доведение их до определённого автоматизма.

Ключевые задачи, которые могут решаться в тренинговых мероприятиях, следующие:

- становление и закрепление профессиональных навыков, пополнения недостающих знаний;
- приобретение и расширение предметных знаний;
- формирование и совершенствование способностей;
- освоение новых средств и способов их использования, подходов и методов работы;
- становление команды и приобретение навыков эффективной командной работы;
- совершенствование личностных качеств;
- переход на качественно новый уровень работы;
- порождение инноваций, обеспечивающих повышение эффективности деятельности;
- оптимизация процесса изменений любого рода: модернизация, рост, реструктуризация и т.п.

- исправления недостатков в выполнении работником должностных обязанностей;
- доведения до автоматизма навыков работы в кризисных ситуациях;
- закрепления навыков работы при исполнении особо важных для полиции функций (охрана общественного порядка, профилактика, пресечение и раскрытие преступлений и пр.).

На третьем этапе анализируем полученные результаты (достигнуты ли поставленные цели?)

На этом этапе выявляются мешающие обучению препятствия, возможные проблемы. А также рассматриваются мероприятия по переносу полученных навыков в рабочую среду.

Этапы:

1. Список возможностей (Что нужно сделать?).
2. То, что надо сделать (Что вы будете делать?).

Весь коуч-тренинг строится таким образом, чтобы осуществить цикл обучения (в соответствии с теорией обучения по Колбу), последовательно переходя из стадии в стадию, не давая при этом сотрудникам новые поведенческие шаблоны. Он нацелен на помощь в осознании своих целей и том, каким образом следование целям приводит к получению желаемого результата.

Данная технология обучения помогает задействовать в работе внутренний потенциал сотрудника. Кроме этого создаётся широкое информационное пространство, вырабатываются новые стратегии позволяющие определить, какие плюсы и минусы могут возникнуть в результате принятия того или иного решения.

Квест¹

Понятие «квест» в педагогической науке определяется как специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающийся осуществляет поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей или заданий.

«Квест» или «Приключенческая игра» (транслит. англ. Quest — поиски, Adventure — приключение) — это один из основных жанров игр, требующих от участника решения умственных задач для продвижения по сюжету. Сюжет может быть predetermined или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока. Актуальность использования квестов сегодня осознаётся всеми. ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологичной деятельности типа. Жизнь показывает, что современные дети

¹ Эльмуратова Н.А. Квест как современная педагогическая технология [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 12.10.2017).

лучше усваивают знания в процессе самостоятельного добывания и систематизирования новой информации. Использование квестов способствует воспитанию и развитию качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, раскрытию способностей и поддержке одарённости детей. К образовательным квестам можно отнести проектную деятельность.

Квест - проектная деятельность, основанная на синтезе проектного метода и игровых технологий, заключается в продолжительном целенаправленном поиске, связанном с приключениями или игрой. Она может иметь различные формы реализации: образовательные веб-квесты; приключенческие, или игровые квесты; «живые» квесты.

Особый интерес представляют «живые» квесты, направленные на выполнение определённого проблемного задания, реализующего воспитательно-образовательные цели, с элементами сюжета, ролевой игры, связанного с поиском мест, объектов, людей, информации. При этом для достижения цели могут быть использованы ресурсы территории, в границах которой происходит перемещение, информационные ресурсы.

Удачным является использование на занятиях квест-проектов.

Преимуществом квест - технологии является использование активных методов обучения. Квест - занятие может быть предназначено как для групповой, так и для индивидуальной работы.

Обучающийся в процессе работы над таким квест-проектом постигает реальные процессы, проживает конкретные ситуации, приобщается к проникновению вглубь явлений, конструированию новых процессов, объектов. С точки зрения информационной деятельности при работе над квест-проектом его участнику требуются навыки поиска, анализа информации, умения хранить, передавать, сравнивать и на основе сравнения синтезировать новую информацию. В заключении хотелось бы дать несколько советов для педагогов по подготовке квест- занятия:

- подготовить интересное выступление;
- сформулировать интересное задание;
- составить план работы;
- составить список информационных ресурсов.

Обучающийся в свою очередь:

- выбирает роль;
- составляет план поиска ресурсов;
- исследует информационные ресурсы;
- готовит отчет.

В процессе защиты выполненных заданий по квесту обучающийся может осознать, что по каждому действию, задаче, проблеме может существовать несколько точек зрения, несколько вариантов решения поставленных задач. Ребенок учится сопоставлять, сравнивать, принимать другие точки зрения. Использование на занятиях квест - технологии

способствует формированию у обучающихся информационных компетенций, знаний и умений, способствующих информационной деятельности, воспитывают самоуважение и эмоционально-положительное отношение к себе, целеустремлённость и настойчивость в достижении целей, предполагают максимальную самостоятельность детского творчества.

Также стоит отметить, что как современная педагогическая технология квест решает следующие задачи:

Образовательные - вовлечение каждого в активный познавательный процесс. Организация индивидуальной и групповой деятельности участников, выявление умений и способностей работать самостоятельно по теме.

Развивающие - развитие интереса к предмету деятельности, творческих способностей, воображения участников; формирование навыков исследовательской деятельности, умений самостоятельной работы с информацией; расширение кругозора, эрудиции, мотивации.

Воспитательные - воспитание личной ответственности за выполнение задания, воспитание уважения к культурным традициям, истории, здоровью, бережливости.

Эта технология пользуется огромной популярностью у современных школьников и способна не только расширить кругозор обучающихся, но и позволяет активно применить на практике свои знания и умения, а также прививает желание к учебе в целом.

2.2.5. Анализ ситуации

Анализ ситуации - это способ организации активной познавательной деятельности слушателей, который в зависимости от поставленных учебных целей может применяться как самостоятельный вид занятий (АС) или служить средством активизации процесса обучения в различных видах его организации.

Анализ ситуации как самостоятельный вид занятия представляет такой способ организации активной учебно-познавательной деятельности, при котором в пределах отведенного времени обучающиеся поставлены перед необходимостью поиска и разрешения противоречия, проблемы или ряда проблем, возникающих в их деятельности.

Под процессом анализа ситуации понимается совокупность действий и мероприятий (или план таких действий), предпринимаемых курсантами (слушателями) под руководством преподавателя (или нескольких преподавателей) и направленных на устранение расхождения между сложившимся и желаемым состоянием управляемой системы.

Применение анализа ситуации в обучении преследует основные цели:

- развитие аналитических способностей обучающихся, необходимых для определения и решения проблем, заложенных в содержание ситуаций;

- привитие курсантам (слушателям) практических навыков анализа различных ситуаций;

- ознакомление курсантов (слушателей) с процессом принятия решений в конкретной ситуации;

- развитие у обучающихся умения ориентироваться и действовать в проблемных ситуациях, могущих возникнуть в их практической деятельности.

Анализ ситуации может быть применен при изучении любого модуля образовательной программы и зависит от содержания и логики построения изучаемого модуля, темы, а также поставленных целей обучения.

Применяемые в учебном процессе ситуации должны быть актуальны, типичны, реальны, способствовать активизации мыслительной деятельности слушателей, вызывать стремление к познанию и преодолению возникших трудностей, предоставлять возможность изучения передового опыта работы.

Существует несколько попыток классифицировать ситуации. Американские ученые делят ситуации на три вида:

- классическая Гарвардская ситуация;
- упрощенная ситуация;
- ситуация-инцидент.

Классическая ситуация предлагает обучающимся 28-30 разрозненных материалов общим объёмом до 500 страниц. Слушатель должен изучить материалы в часы самоподготовки, классифицировать факты, построить самостоятельно ситуацию, сформулировать альтернативы решения. После этой стадии его ждёт вопрос: «Каких материалов Вам не хватает?» Затем следует сравнительный анализ, выбор окончательного решения. С этим решением слушатель выступает на дискуссии. В результате дискуссии принимается коллективное решение.

Упрощённая ситуация предлагает для решения более узкие вопросы и даёт несколько микродискуссий по ходу решения.

Ситуация-инцидент родилась в Массачусетском технологическом институте. Полные данные есть только у преподавателя.

Слушатели по ходу решения запрашивают их. Эти задачи хороши тем, что в то время как классическая ситуация учит выбирать из массива главную информацию, ситуация-инцидент учит определять, какая информация нужна для решения проблемы.

Таким образом, в процессе обучения могут быть использованы отдельные микроситуации, наборы, одно- и многоступенчатые ситуации, ситуации оценки, ситуации-иллюстрации, ситуации-инсценировки (с проигрыванием ролей) и т.д.

В процессе обучения курсанты (слушатели) должны научиться оценивать обстановку, делать выводы из ситуации, принимать решения и уметь отдавать необходимые распоряжения.

Содержание ситуации может быть представлено в виде устного изложения машинописного текста, с помощью технических средств, применяемых в учебном процессе, и должно (в явной или неявной форме) раскрывать ее сущность: содержать сведения о характере рассматриваемой проблемы (задачи, конфликты), причинах ее возникновения и отрицательных последствиях.

Описание ситуации должно сопровождаться таблицами, схемами, графиками, диаграммами и рисунками, которые в качестве фактического материала подкрепляют изложенное и способствуют более четкому восприятию и анализу обстановки. Описание условий, в которых происходит ситуация, должно способствовать возникновению у обучающихся «ситуационного интереса» и повышению внимания.

Текст описания ситуации должен давать возможность курсантам (слушателям) быстро ознакомиться с ним, а преподавателю - оперативно ввести слушателей в суть дела. В нем не должно быть второстепенных деталей и несущественных моментов, затрудняющих его понимание.

Преподаватель, проводящий занятие в виде анализа ситуации, должен иметь методическую разработку и план проведения занятия, в которых должны быть:

- текстовое описание, сценарий или сообщение о ситуации;

- формулировка учебных целей и назначения занятия;
- перечень вопросов, которые будут поставлены перед обучающимися для анализа и выработки решения;
- описание организации (последовательности) проведения занятия и продолжительность отдельных этапов в пределах часов, отведенных программой на это занятие;
- описание методов активизации, формулировка наводящих (дополнительных) вопросов, ориентировочные пути решения поставленных проблем, возможные варианты действий курсантов (слушателей);
- выводы или возможные решения, к которым должны прийти слушатели на заключительной стадии занятия;
- выводы и заключительное слово преподавателя.

Занятия по анализу ситуации могут проводиться преподавателями в различных вариантах в зависимости от поставленных учебных целей, содержания и вида ситуаций, отведенного времени, подготовленности слушателей.

Условием успешного проведения занятия является подготовленность к нему слушателей. Они обязаны изучить указанную преподавателем литературу, ответить на контрольные вопросы, а также заранее изучить содержание ситуации, кроме тех случаев, когда в соответствии с методической разработкой ситуация должна быть поставлена перед слушателями внезапно, т.е. непосредственно на занятии.

Наиболее полная структура занятий состоит из взаимосвязанных и логически обоснованных действий преподавателя и обучающихся, из которых складываются в определенной последовательности следующие этапы:

- а) контроль подготовленности слушателей к занятию;
- б) доведение до курсантов (слушателей) целей, плана занятия, а также его связи с предыдущими и последующими занятиями;
- в) введение в ситуацию и выдача необходимой информации, если это запланировано методической разработкой;
- г) выяснение и уточнение вопросов, связанных с анализом ситуации, и выработка решений;
- д) организационная подготовка, распределение ролевых обязанностей, разбивка слушателей на группы и подгруппы, инструктаж;
- е) анализ ситуаций и подготовка решений;
- ж) обсуждение подготовленных решений, дискуссия по выбору оптимальных решений, выводы, оценка качества проделанной работы, рекомендации по использованию полученных знаний, умений и навыков в практической деятельности.

Занятия по анализу многостадийных ситуаций состоят из нескольких стадий, каждая из которых является продолжением или дополнени-

ем предыдущей. Последовательность этапов, перечисленных выше, как правило, сохраняется.

В процессе анализа ситуации преподаватель направляет действия слушателей на активную работу, деловое обсуждение наиболее важных вопросов и выработку оптимальных решений. При этом на разных этапах и в зависимости от сложившейся обстановки он принимает на себя роль руководителя, организатора занятий, консультанта, помощника, арбитра, конкретного должностного лица и т.д.

Методическое обеспечение занятия по анализу ситуации включает в себя:

- методические разработки по анализу ситуации;
- раздаточные материалы;
- план проведения занятия;
- рекомендуемую литературу по изучаемой (отрабатываемой) теме.

2.2.6. Портфолио¹

Еще одной из эффективных образовательных технологий, достаточно активно внедряемы в образовательный процесс ведомственных образовательных организаций является технология портфолио. Педагоги отмечают, что данную технологию можно использовать на разных этапах обучения в ведомственном вузе. Использование портфолио в образовательном процессе способствует развитию у обучающихся навыков методической работы с различными видами учебной и профессиональной информации, систематизации профессиональных знаний, формированию профессиональной рефлексии, что обусловило использование данной технологии в процессе организации не только практических и семинарских занятий, но и в процессе организации практик, научно-исследовательской деятельности.

Портфолио (технология накопления и систематизации информации) – это коллекция работ за определенный период времени, которая оценивается либо с точки зрения прогресса обучающегося, либо с точки зрения соответствия учебной программе. *Портфолио* – современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности. В широком смысле слова портфолио – это метод фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений обучающегося за период его обучения. Метод портфолио активно применяется в зарубежных системах образования, где он относится к разряду аутентичных индивидуализированных оценок, ориентированных на новые формы оценивания и самооценивания.

Аутентичное оценивание (по О. Даутовой) – это вид оценивания, применяющийся, прежде всего, в практико-ориентированной деятельности и предусматривающий оценивание сформированности умений и навыков личности в условиях помещения ее в ситуацию, максимально приближенную к требованиям реальной жизни – повседневной или профессиональной. Остановимся более подробно на *преимуществах*, которые получают и курсанты (слушатели), и ведомственные образовательные организации от внедрения технологии портфолио: с помощью «портфеля достижений» современный, мобильный обучающийся имеет возможность регулярно сохранять, обновлять и редактировать важную информацию о своих достижениях в учебе и профессиональном развитии; накопленная в портфолио информация о курсанте (слушателе), может быть легко представлена, передана при необходимости, по комму-

¹ Портфолио студента образовательного учреждения СПО: Методические рекомендации по структуре, технологии организации и оценке (рейтингованию) «портфеля достижений студента» / под ред. И.А. Кныш. М.: Е-Медиа, 2007. 48 с.

никационным каналам любым заинтересованным пользователям; курсантское портфолио, являясь базой для профессионального портфолио, может содержать как общую информацию, так специфические, профессиональные данные об индивидууме, и представляет более полную картину его достижений; портфолио курсантов (слушателей) может использоваться как для общих задач, так и для частных, для получения определенной специфической информации (например, о спортивных достижениях обучающегося для внесения его в сборную команду по тому или иному виду спорта); портфолио курсантов (слушателей), собранное в заранее структурированные рубрики (разделы), облегчают для руководителей образовательных организаций или потенциальных работодателей получение полной картины о достижениях и компетенциях обучающегося; портфолио могут быть созданы в электронном формате, который легко обслуживается, редактируется и обновляется. Материалы и документы могут быть отсканированы и преобразованы в цифровой формат (например, в цифровые фотографии). Обучающиеся, которые занимаются спортом, или участвуют в художественной самодеятельности, могут включить видеофрагмент, чтобы отразить личное спортивное мастерство или таланты. Электронный формат портфолио делает информацию легко доступной для образовательных заведений, для работодателей и других заинтересованных пользователей. В настоящее время существует множество различных *типов портфолио*, каждый из которых может служить разным целям.

Для профессионального образования целесообразно подразделить портфолио на следующие основные типы.

Портфолио по образовательной программе

Портфолио по образовательной программе включает:

1) *проектные работы*. Указывается тема проекта, дается описание работы. Возможно приложение в виде фотографий, текста работы в печатном или электронном варианте.

2) *исследовательские работы и рефераты*. Указываются изученные материалы, название реферата, количество страниц, иллюстраций и т.п.

3) *творчество: модели, макеты, творческие работы*. Указывается конкретная работа, дается ее краткое описание.

Портфолио документации Данный тип портфолио – это портфель задокументированных образовательных и внеучебных индивидуальных достижений обучающегося (дипломы, аттестаты, справки, сертификаты, грамоты, отзывы, рекомендации и т.п.). Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов портфолио.

Преимущества данного типа. Итоговая балльная средневзвешенная оценка делает портфолио этого типа действенным механизмом

определения рейтинга курсанта (слушателя), и может стать значимой составляющей общего рейтинга (наряду с оценками, полученными при промежуточной аттестации).

Ограничения данного типа портфолио. Содержание портфолио этого типа дает представление о результатах, но не описывает процесс индивидуального развития обучающегося, разнообразия его учебной и внеучебной активности, его творческого потенциала, его характера, интересов, мотиваций и т.п. Данный тип портфолио не учитывает воспитательные возможности метода. При применении данного типа портфолио в него включаются материалы, связанные со всеми аспектами и фазами процесса обучения. Они особенно полезны при мониторинге процесса обучения курсантов (слушателей). Этот тип портфолио может показать, как обучающиеся воспринимают полученные знания или навыки и как они развиваются в процессе обучения, достигая необходимых общих и профессиональных компетенций. Портфолио представляет собой собрание различных учебных, творческих, проектных, исследовательских работ обучающегося, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождение элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др. Данный тип портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ, ориентированности на выбранный профиль обучения и др. Однако, и количественная оценка с выставлением рейтинга курсанта (слушателя) при использовании данного типа портфолио также возможна. *Преимущества данного типа.* Дает широкое представление о динамике учебной и творческой активности обучающегося, направленности его интересов и мотивации.

Ограничения данного типа. Трудность итоговой оценки содержания данного типа портфолио и, как следствие, снижение его функции оценочного средства. Качественная оценка портфолио дополняет результаты итоговой аттестации обучающегося, но не всегда может войти в образовательный рейтинг курсанта (слушателя) в качестве полноценной составляющей.

Портфолио – презентация

Данный тип портфолио лучше всего применять для итоговой оценки мастерства выпускников, для оценки их ключевых результатов. В него включаются лучшие работы курсантов (слушателей), выбранные как самими обучающимися, так и преподавателями. Этот тип портфолио особенно хорошо совместим с электронным форматом, когда в разноплановые аудиовизуальные файлы могут быть включены: фотографии, видеозаписи и другие электронные отчеты о законченной работе обучающихся. Портфолио-презентация должно также включать письменный

самоанализ объектов его содержания, т.е. размышления обучающихся о том, почему именно эти работы включены в портфолио.

Преимущества данного типа. Наряду с оценками, полученными при промежуточной аттестации, оценка портфолио может стать значимой составляющей общего рейтинга курсанта. Может быть использовано выпускниками как важная составляющая часть их самопрезентации потенциальным работодателям.

Ограничения данного типа портфолио. Содержание портфолио этого типа дает представление только о результатах обучения, но не описывает процесс индивидуального развития обучающегося. Как показывает отечественный и зарубежный опыт, при внедрении метода портфолио на основании предложенных типов можно предложить конструировать и апробировать либо «комплексные» модели портфолио (включающие в себя все описанные типы в качестве своих разделов), либо «простые» (реализующие один или два из представленных типов). Например: 1) портфолио, состоящее из трех разделов (наиболее объемное и комплексное): раздел документов + раздел процесса + раздел презентации; 2) портфолио, состоящие из двух разделов: раздел документов + раздел презентации (наиболее подходящее выпускникам для их самопрезентации работодателям или на другой уровень образования). Возможны и другие варианты составления портфолио.

Электронное портфолио – это совокупность работ курсантов (слушателей), собранных с применением электронных средств и носителей. Эти средства или носители являются либо компакт-дисками в форме СВ-КОМ/ОУО (электронное портфолио), либо в виде веб-сайта (онлайн-портфолио). В электронной форме удобно хранить и редактировать текстовые и аудиовизуальные файлы. В развитых странах (США, страны ЕС, Австралия, Япония и др.) портфолио используются как на рынке вакансий для оценки персонала при приеме на работу, так и в сфере профессионального образования.

Технология оценивания портфолио Портфолио характеризует исследовательскую работу обучающегося на протяжении длительного времени. Поэтому они применяются для измерения качества подготовки обучающегося, и, следовательно, портфолио - это один из инновационных оценочных инструментов. Руководство образовательного учреждения должно запланировать регулярное, например, ежегодное оценивание портфолио обучающегося, причем это мероприятие должно проходить совместно с другими, традиционными оценочными инструментами (экзаменами, зачетами, тестами и др.). Оценивание документов (записей, файлов) портфолио обучающегося только на первый взгляд кажется простой процедурой. Большинство записей (документов, файлов) требуют профессионального суждения, большего количества оценщиков и системы оценивания. Отметим, что оценивание портфолио курсантов

(слушателей) является в значительной степени качественным и субъективным. Более того, это достаточно трудоемкий процесс. Задача руководителя НИР курсанта (слушателя) состоит в том, чтобы оценивание портфолио сделать более точным, объективным и эффективным. При аттестации материалов портфолио следует исходить из критериально-ориентированного подхода, т.е. оценка работ обучающихся должна проводиться по отношению к предписанным стандартам, установленным критериям, а не для того, чтобы сравнить уровень подготовки одного обучающегося с уровнем другого. Новые технологии организации, проведения и оценки качества подготовки выпускников вуза, включая портфолио, могут обеспечить новую и, как показывает лучшая отечественная и зарубежная практика, зачастую большую информационную базу об учебной и исследовательской работе и развитии обучающихся, о качестве программ обучения.

Таким образом, современные формы проведения занятий выстраиваются не на основе только когнитивных операций в усвоении, но и на основе взаимосвязи когнитивных, коммуникативных и личностно-смысловых аспектов научной деятельности.

Овладение характером научной работы в таком случае происходит за счет взаимосвязи саморефлексии и усвоения знаний и умений в совместной деятельности, в процессе обмена ее смыслами. В результате реконструируется собственный опыт обучающегося, т.е. происходит рост личностного развития за счет обогащения внутренних ресурсов личности. Для создания технологий такого типа важна контекстуальность обучения и возможность принятия обучающимися различных ролевых позиций: исследователя, конкурсанта, проектировщика, эксперта, оппонента, референта, организатора научного коллектива и т.д. В процессе смены позиций обучающийся учится конструктивному диалогу и обмену смыслами деятельности, уважению к чужому мнению, планированию и организации научного процесса, решению конфликтных ситуаций, работе в команде, принятию ответственности, успеху в конкуренции, т.е. всему комплексу характеристик современной научной работы.

2.2.7. Выездное занятие

Выездное занятие - это любой из принятых в институте видов занятий, проводимых вне территории института. Выездное занятие проводится, как правило, в базовых ОВД и других организациях и учреждениях.

Выбор конкретного базового ОВД проводится при условии наличия в его деятельности передового опыта или успешного решения каких-то определенных вопросов, проблем (в необходимых случаях выбор согласовывается с соответствующими Департаментами МВД России). С этими учреждениями институт, как правило, заключает соглашения о проведении на их базе выездных занятий. В соглашении указываются темы занятий, категории слушателей, отрабатываемые вопросы, периодичность занятий и их продолжительность, фамилии и должности сотрудников этих учреждений, привлекаемых к проведению занятий.

Институт (кафедра) оказывает базовому учреждению методическую и иную помощь в подготовке к проведению занятий.

Ответственность за качество занятий и достижение поставленной цели несет кафедра (преподаватель). Сотрудники базового учреждения, участвующие в занятии, работают под руководством преподавателя.

Тематика выездных занятий определяется ведущей кафедрой в процессе подготовки учебно-тематического плана с учетом задач обучения, состава слушателей и возможностей базового учреждения.

Продолжительность выездного занятия, как правило, не превышает одного дня.

Цели выездного занятия

1. Изучение передового опыта деятельности организаций и учреждений, способов решения ими различных социальных, экономических, технических, оперативных и других вопросов.

2. Обмен опытом между слушателями и работниками базовых учреждений.

3. Изучение достижений науки, техники, показанных наглядными средствами или внедренных в практическую деятельность ОВД.

Требования к объекту выездного занятия

Достижения науки и техники, элементы передового опыта должны быть доступны для наблюдения и ознакомления.

На объекте должны быть обеспечены условия для размещения слушателей и их безопасность, иметься возможность записать, в необходимых случаях сфотографировать или скопировать увиденное и услышанное.

Сотрудники базового учреждения должны быть готовы выступать в роли помощников, ассистентов преподавателя института.

Общая характеристика базового учреждения и результатов его деятельности должна быть отражена в справке и приобщена к методическим материалам занятия.

Подготовка выездного занятия

Кафедра:

а) составляет график выездных занятий или составляет рапорт на выезд группы;

б) разрабатывает методические планы проведения выездных занятий, в которых предусматриваются разбивка учебной группы на подгруппы и порядок работы подгрупп под руководством преподавателей и специалистов базовых учреждений;

в) согласовывает план-график проведения выездных занятий с руководством УМВД, ОВД и других учреждений, в которых они проводятся, а также время их проведения;

г) осуществляет методическую подготовку специалистов организаций, учреждений, участвующих в проведении выездных занятий;

д) составляет список слушателей и преподавателей, участвующих в выездном занятии и оформляет право на посещение ими базового учреждения;

е) осуществляет подготовку слушателей к выездному занятию:

- инструктаж о целях и задачах выездного занятия;
- ознакомление с порядком его проведения;
- выдачу групповых или индивидуальных заданий по наблюдению и предварительному изучению необходимых материалов;

- создание условий для транспортировки к месту выезда рабочих тетрадей слушателей и записи в них необходимых сведений;

- инструктаж по соблюдению техники безопасности и пожарной безопасности;

- инструктаж о порядке следования к объекту выездного занятия и возвращения в институт;

- организация сопровождения слушателей к базовому учреждению преподавателями кафедры;

- подведение итогов выездного занятия и проведение необходимых мероприятий по его совершенствованию.

Слушатели обязаны:

- подготовиться к занятию по выданному преподавателем заданию;

- активно участвовать в занятиях;

- сделать необходимые записи услышанного и увиденного;

- ознакомиться с характеристикой и оперативной обстановкой базового учреждения;

- быть дисциплинированными, выполнять правила техники безопасности и пожарной безопасности;

- представлять в установленный срок отчет о выездном занятии.

Проведение выездного занятия

Выездные занятия проводятся в точном соответствии с утвержденным планом, расписанием.

Преподаватели во время занятий контролируют участие всех слушателей в наблюдении, выполнении поставленных перед ними задач; соблюдение правил техники безопасности и пожарной безопасности, дисциплины. Занятие по своей структуре состоит из трех частей:

- вводная часть;
- основная часть;
- заключение.

В вводной части преподаватель объявляет тему, вопросы занятия, время и порядок проведения, представляет работников базового учреждения и объявляет, кто из них и по каким вопросам будет выступать перед слушателями, дает общую характеристику объекта выездного занятия.

В основной части отрабатываются вопросы в соответствии с планом и методикой занятия. Преподаватель при необходимости дополняет выступления (рассказы) представителей базового учреждения, акцентирует внимание слушателей на некоторые важные проблемы, создает условия для внесения необходимых записей слушателями в рабочие тетради.

В заключительной части занятия подводится итог в целом, отмечается степень активности слушателей и даются рекомендации по дополнительному изучению литературы и других материалов, преподаватели отвечают на вопросы слушателей.

2.2.8. Дифференцированное (разноуровневое) обучение

Практика обучения в ведомственном вузе, показывает, что контингент обучающихся в одной учебной группе, как правило, неоднороден: по уровню интеллектуального развития, по мотивационной готовности к обучению, по их учебным возможностям, общим и специальным способностям, индивидуальным психофизическим особенностям, интересам, социальному и имущественному положению, уровню воспитанности. Практика показывает, что достичь абсолютной однородности учебной группы весьма затруднительно.

Поэтому в основе технологии разноуровневого обучения лежит принцип внутренней дифференциации.

Основная цель дифференцированного процесса обучения, на наш взгляд заключается в создании условий обучающимся для максимального развития соответствующих компетенций, удовлетворения познавательных интересов, потребностей в процессе освоения содержания образования.

Под дифференциацией понимается способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности, создаются группы обучающихся, в которых элементы дидактической системы (цели, содержание, методы, формы, результаты) различаются.

Обеспечение разноуровневого обучения предусматривает, в частности:

- решение психологических задач (определение индивидуально-личностных особенностей обучающихся, типов их развития на основе выявления качеств внимания, памяти, мышления, работоспособности, сформированности компонентов учебной деятельности и т.п.);
- решение предметно-дидактических задач (разработка учебного материала, его гибкое структурирование), обеспечивающих гибкость содержания и типологического пространства учебно-познавательных возможностей обучающихся;
- реализацию принципа «воспитывающего обучения».

Решение выше указанных задач дифференцированного обучения, способствует отказу от типичной модели «слабый – средний – сильный» обучающийся.

Решение первой задачи опирается на психологическую дидактику, второй – на дидактический анализ, вскрывающий уровень доступности учебного материала, его сложность, абстрактность, обобщенность, конкретность, логичность и системность, третьей задачи – на диагностику целостных ориентаций, способностей общения и деятельности. Комплексность обозначенных задач успешно могут быть решены, если пре-

подаватель владеет арсеналом необходимых знаний индивидуально-типологических особенностей обучающихся.

Таким образом, в основе дифференциации обучения заложен принцип согласованности процесса обучения с психологической и нравственной структурой развивающейся личности обучающегося, который может быть реализован преподавателем через:

- разработку учебного материала, для которого каждый уровень его репрезентации (обязательный, дополнительный, повышенный, улучшенный и т.п.) мог бы быть предложен в многообразии индивидуально-личностных особенностей обучающихся;

- предоставление обучающемуся возможности самостоятельной ориентации в многообразии учебного материала, в способах учебной работы, выбора для себя посильного уровня учения, т. е. возможности стать субъектом когнитивной, нравственной, коммуникационной деятельности.

Основу технологии разноуровневого обучения составляют:

- психолого-педагогическая диагностика обучающегося;
- планирование;
- разноуровневый дидактический материал.

План – это модель учебного процесса, которая позволяет каждому обучающемуся видеть наглядно все, что он должен выполнить за одно занятие, неделю, месяц, семестр и т.д. и стать личностью действующей, т.е. субъектом обучения.

Педагогу сетевое планирование позволяет перейти от дискретного управления деятельностью обучающихся, когда задания выдаются «порциями» на занятии преподавателем, к непрерывному рефлексивному управлению и самоуправлению учебным процессом.

Что касается разноуровневого дидактического материала, то практика и передовой опыт убеждают, что только структурированное и дозированное по объему содержание осваиваемой дисциплины наряду с развивающими рефлексивными педагогическими технологиями являются гарантиями саморазвития личности.

Задача структурирования содержания решается при разноуровневом обучении с помощью деления заданий на три уровня сложности:

- *I* уровень – сохраняет логику самой науки и позволяет получить упрощенное, но верное и полное представление о предмете;

- *II* уровень – углубляет первый и обогащает по содержанию, глубине проработки, не требуя переучивания. Это происходит за счет включения ранее намеренно пропущенных подробностей, тонкостей, нюансов и т.п.;

- *III* уровень – углубляет и обогащает второй как по содержанию, так и по глубине проработки. Это происходит за счет включения дополнительной информации, не предусмотренной стандартами.

Приведенные уровни можно охарактеризовать при проведении занятий следующим образом:

- проблемное изложение (обучающийся осваивает образец умственных действий);
- частично-поисковый (формируются элементарные умения и навыки поисковой деятельности);
- исследовательский (формируются навыки творческой деятельности).

При этом ориентировочный алгоритм изучения темы, его пошаговое описание, основанное на особенностях процесса освоения знаний, опыта и способов деятельности и эмоционально-ценностном отношении, может быть следующим:

1 шаг – проблематизация. Для этого необходимо связать изучаемую тему с актуальными потребностями обучающихся, общества с целью привлечения внимания к изученной теме. Это реализуется путем установления связи содержания темы с опытом обучающегося, их интересами, уже изученным материалом.

2 шаг – мотивация обучающихся, которая включает в себя несколько блоков: работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной, нравственной деятельностью и общением.

3 шаг – ознакомление с информацией.

4 шаг – освоение информации, которое может происходить через:

- проработку текста;
- взаимообучение.

5 шаг – контроль освоения информации.

Таким образом, основные правила технологии разноуровневого обучения можно свести к следующему:

- не дотягивать всех обучающихся до единого уровня, а создавать условия каждому в меру его потребностей, сил и желаний;
- за одно занятие можно сдать только одну тему;
- для получения оценки «удовл» необходимо знание не менее 50 % из числа предложенных в данный период времени тем, на «хор» – 70–80 %, на «отл» – 90–100 %;
- при подготовке к практическому занятию можно выбрать любой уровень заданий и повысить свою обычную отметку;
- основными принципами являются: доброжелательность, взаимопомощь, нормотворчество, право на собственное мнение и ошибку.

2.3. Рекомендации преподавателям по активизации обучающихся при проведении учебного занятия

Проведение учебного занятия, то есть непосредственный контакт и взаимодействие с аудиторией, является главной и решающей фазой работы преподавателя. По сути дела, порой на двухчасовую встречу со слушателями нацелена большая подготовительная работа, затрачивается масса труда и усилий. И если, журналист, поставив последнюю точку, справедливо считает свою миссию законченной, то преподаватель творит дважды: за письменным столом и перед аудиторией.

Причем следует отметить, что даже для опытного преподавателя в каждой встрече с аудиторией, всегда есть что-то новое, неожиданное. Поэтому надо всегда помнить, что как бы хорошо ни была подготовлена лекция (групповое занятие), как бы тщательно ни были подобраны аргументы и отработан текст, плохая ораторская техника, неумение управлять аудиторией могут резко снизить качество проведения занятия.

Если все этапы подготовки к проведению занятия являются созданием своего рода алгоритма работы преподавателя, то само проведение занятия является проверкой и корректировкой этого алгоритма по ходу встречи с аудиторией. Опытный преподаватель любое занятие строит в неразрывном единстве содержания и замысла выступления, стиля речи и навыков управления аудиторией. У начинающего преподавателя многие навыки еще не выработаны, и поэтому в данных методических рекомендациях рассмотрен сложный и разнообразный комплекс, составляющий суть педагогического мастерства.

Психологический настрой перед проведением занятия

Практика показывает, что каждый преподаватель перед встречей с аудиторией (со слушателями) должен подготовить себя к этому как морально, так и физически. Перед началом учебного занятия следует отдохнуть, побыть одному. Желательно еще раз мысленно представить план занятия, продумать наиболее ответственные его места, можно проговорить часть материала про себя или вслух, не напрягая, однако, голоса. Надо отбросить все, не имеющее отношение к теме занятия, целиком переключиться на предстоящее выступление. Это будет способствовать преодолению излишнего волнения.

До начала занятия, по возможности, следует оценить условия, в которых предстоит говорить. Прежде всего надо обратить внимание на размер аудитории. Если она очень велика, надо выяснить наличие микрофона. В целом же размер аудитории должен соответствовать количеству слушателей, так как управлять компактной аудиторией гораздо легче, чем рассредоточенной. Да и весь характер речи преподавателя во многом зависит от количества слушателей. Одно дело вести доверительную беседу (дискуссию) с 10-15 слушателями, и совсем другое читать

лекцию для 300-400 человек в большом актовом зале. Поэтому преподавателю желательно знать величину аудитории и настраиваться соответствующим образом.

Перед входом в аудиторию должны быть закончены все приготовления: на ходу не рекомендуется застегиваться, поправлять прическу, галстук или перебирать свои записи. Оказавшись перед слушателями, важно как можно быстрее освоиться с обстановкой и принять естественную позу.

Обычно у преподавателя возникает вопрос: «Какое место выбрать для чтения лекции?» Следует учитывать, что в целом трибуна (кафедра) неизбежно уменьшают возможность воздействия на аудиторию. Трибуна не только сковывает движение и жесты, но и, будучи естественным и привычным атрибутом в преподавательской деятельности, тем не менее как бы отдаляет преподавателя от слушателей, придает ему черты официальности. Поэтому, желая достигнуть более тесного контакта со слушателями, можно располагаться перед трибуной (кафедрой) или сбоку от нее. Некоторые преподаватели даже при наличии трибуны или другого возвышения предпочитают говорить, находясь на уровне слушателей, особенно если их не очень много и все хорошо видят преподавателя, ибо он не только говорит, но и воздействует на аудиторию всей своей сущностью.

Начало проведения занятия

Перед преподавателем, занявшим свое «рабочее место», всегда стоит задача сконцентрировать внимание всех слушателей, превратить совокупность индивидуумов в единый коллектив, обладающий единообразием в восприятии его речи. Эта задача далеко не из легких, так как кроме определенного единства социально-психологических черт (мотивов, установок, оценок) аудитория обладает значительным диапазоном различий в складе характера, темперамента и т.д.

Обычно не рекомендуется спешить начинать речь. Желательно спокойно положить перед собой записи и сделать небольшую паузу в пределах 5-10 секунд. Эта начальная пауза имеет большое психологическое значение: в эти секунды преподаватель как бы дает возможность слушателям познакомиться с собой, а сам стремится установить зрительный контакт с аудиторией. Кроме того, начальная пауза помогает преподавателю освоиться со своим положением на трибуне, а также преодолеть чрезмерное волнение, так называемую «преподавательскую лихорадку».

Поза преподавателя в значительной мере определяется индивидуальным стилем, привычкой. Однако во всех случаях следует добиваться ощущения устойчивого равновесия, подвижности и естественности. Многие преподаватели стоят неподвижно, навтыжку, другие топчутся на месте, третьи не знают, куда девать руки, и т.д. Подобная неловкость

снижает престиж преподавателя. Особенно неудачна поза, когда преподаватель со слабым зрением сгибается «в три погибели» над столом, чтобы разглядеть свои записи. В этом случае лучше держать их в руках или поставить на стол небольшую трибуну (подставку).

Движение и жестикация - естественные элементы поведения говорящего, дополнительные средства воздействия на аудиторию. Вид лектора, который в течение длительного времени неподвижно стоит перед ними, утомляет слушателей - они начинают ерзать на своих местах. Поэтому опытный преподаватель несколько раз меняет позу, чтобы не дать утомиться аудитории. Но, безусловно, здесь нельзя впадать в крайность. Если преподаватель все время меняет позу, создается впечатление, что он не может найти себе место.

Жестикация является проявлением индивидуального стиля преподавателя. Жесты и мимика приходят сами собой, они как бы вытекают из содержания речи, ее эмоционального накала, неразрывно связаны с движением мыслей и чувств. Ритмически согласованные с интонацией, ударениями и паузами жесты помогают сосредоточить внимание слушателей на тех или иных наиболее важных частях лекции, выразить эмоциональное отношение преподавателя к высказываемым мыслям, заразить и увлечь слушателей этим отношением. Однако следует отметить, что к жесту надо прибегать только по мере внутренней потребности в нем, он ни в коем случае не должен быть искусственным. Если жест не совпадает с ритмом выступления и настроением преподавателя и аудитории, он способен испортить впечатление и от самого хорошего занятия.

В целом можно сказать, что жесты действуют на зрительный канал системы общения, акцентируют внимание слушателей на содержании информации, поступающей по слуховому каналу, повышают ее эмоциональную значимость и тем самым способствуют ее лучшему усвоению.

Тем не менее, основным средством передачи информации и воздействия на слушателей всегда остается звучащая речь. Поэтому важнейшим качеством хорошего преподавателя является владение голосом во всей совокупности его возможностей.

Техника речи

Подвижность, выразительность любой речи обеспечивается прежде всего богатством интонации, т.е. совокупностью мелодичности, пауз и темпа. Антиподом богатой интонациями речи и большим злом в преподавательской деятельности является монотонная речь преподавателя. Чаще всего она встречается у читающих лекции «по бумажке». Монотонная речь обязательно вызовет скуку - особое психическое состояние, при котором резко понижаются внимание и интерес.

Разнообразные функции при чтении лекции выполняет пауза. Она облегчает процесс дыхания и служит обязательным элементом интонационного рисунка. Пауза помогает сосредоточить внимание слушателей

и подчеркнуть кульминационный момент лекции. Вообще для устной речи характерны так называемые поисковые паузы, когда преподаватель подыскивает нужные слова, выражения, уточняет формулировку и пр. По подсчетам специалистов, паузы могут по продолжительности занимать до 50 процентов всей лекции. Однако в момент паузы общение преподавателя с аудиторией не прекращается, так как каждая пауза несет определенный смысл сама по себе, не говоря уже о внешнем облике преподавателя, позе, жесте, мимике и движении, которые наполняют паузы необходимой экспрессией. Тем не менее, злоупотреблять паузой не следует, ибо от этого речь становится отрывистой и растянутой.

Неотъемлемым компонентом речевой техники является темп речи. Беседа, дискуссия ведутся в более быстром темпе, чем чтение лекции. Скорость речи, особенно во время лекции, значительно замедляется, если слушатели делают записи. Следует говорить медленнее, когда занятие проводится в большом зале. Оптимальный темп речи составляет около 120 слов в минуту. Многолетней практикой установлено, что одну страницу информационного текста, напечатанного на машинке через полтора интервала, диктор телевидения и радио читает за две - две с половиной минуты.

При слишком быстрой речи количество усваиваемой информации уменьшается, восприятие ухудшается, и часть усилий преподавателя тратится впустую. Вялая речь - порок флегматичных людей. Неуверенная, вымученная речь характерна для преподавателей, не имеющих ясного представления о теме своего выступления. В этом случае они обычно прибегают либо к пустословию, либо к сверхпредельному замедлению речи.

Наконец, дикция - это ясность и четкость в произнесении слов, слогов и звуков. При хорошей дикции преподавателя слушают без труда и напряжения, а все усилия слушателей направлены на то, чтобы следить за мыслью преподавателя. Небрежная скороговорка, проглатывание звуков и слогов резко ухудшают качество речи, отвлекая от восприятия содержания лекции (занятия). Безусловно, речь преподавателя должна быть свободна от таких недостатков, как заикание, гнусавость и т.п.

В целом можно сказать, что постановка голоса - дело чрезвычайно сложное и трудоемкое, но необходимое, если речь идет о достижении максимальной эффективности в педагогической деятельности. Однако следует подчеркнуть, что хорошая речевая техника преподавателя - не самоцель. Голос, каким бы он ни был прекрасным, является только инструментом, на котором надо уметь хорошо играть. Главное - мысль, воплощенная в живом слове.

Управление аудиторией

Задача сосредоточения внимания слушателей решается, прежде всего вступительным словом, обращенным к аудитории. Оно должно быть точным, доверительным и искренним. Но овладеть вниманием еще мало - надо удержать его на протяжении всего учебного занятия. Устойчивость внимания зависит от ряда факторов, определяющих мастерство преподавателя.

Прежде всего, речь должна быть построена логически - тогда по ходу лекции преподаватель как бы ведет слушателей за собой. Речь, в которой содержится нечто новое, любопытное, возбуждает и удерживает внимание сильнее, чем та, в которой нет этих элементов. Опытный преподаватель, опираясь на профессиональные знания слушателей, ведет их от старого к новому, от известного к неизвестному.

Поддержанию внимания аудитории способствует также наличие «конфликтной ситуации» в речи - подача фактов или идей в противопоставлении. Конкретное привлекает внимание сильнее, чем абстрактные рассуждения.

Аудитория сосредоточивает особое внимание на тех моментах, которые подчеркивает преподаватель. Поэтому следует повторять наиболее важные моменты лекции. При этом для повторения всякий раз необходимо искать новую, оригинальную форму, избегая однообразия.

Надо всегда помнить, что динамичная речь лучше воспринимается слушателями, чем речь флегматика. Чем ярче и убедительнее мысль, чем разнообразнее и интереснее аргументация, тем легче удержать внимание слушателей и добиться поставленной цели.

Известно, что внимание аудитории резко снижается в случае неоправданного затягивания занятия. Для преподавателя должно быть правилом: лучше что-то недосказать или сказать в следующий раз, чем заканчивать занятие позже запланированного времени. Точность - отнюдь не второстепенный момент в педагогической деятельности. Следует выработать в себе чувство времени и укладываться точно в срок.

Важным моментом является установление зрительного контакта с аудиторией. Причем наличие зрительного контакта не означает, что преподаватель в каждый данный момент видит всех и каждого. Это едва ли возможно. Но впечатление контакта с каждым слушателем следует создать. Этого можно достигнуть, если во время проведения занятия переводить взор от одной части слушателей к другой, от передних рядов - к задним, не оставляя без внимания ни одного слушателя.

Безусловно, никакого зрительного контакта с аудиторией не получится, если преподаватель во время лекции не отрывается от текста. Правда, как бы стараясь спасти положение, подобные преподаватели время от времени поглядывают в зал. Но это ничего не меняет: через несколько секунд они снова углубляются в записи. Эмоциональное воз-

действие личности на аудиторию в этом случае приближается к минимальному значению. Немаловажно и то, что текст лекции, как правило, составлен по законам письменной речи и рассчитан на зрительное восприятие. Преподаватель вправе при необходимости свободно и непринужденно обращаться к тексту лекции, но должен в то же время владеть навыком свободного произнесения речи с опорой на конспект, тезисы или план. Само собой разумеется, что такой навык вырабатывается в результате упорных тренировок, постоянной практики.

Завершающий этап занятия

Часто можно наблюдать, как неопытный преподаватель, в целом неплохо проведя занятие, на завершающем этапе теряет контроль над уставшей аудиторией. Чувствуя, что занятие подходит к концу, слушатели начинают отвлекаться, поглядывать на часы, переговариваться. Такой скомканный финал может испортить впечатление даже от хорошего занятия, тогда как удачное заключение способно сгладить те или иные промахи преподавателя.

Заключительные слова преподавателя должны нести наиболее сконцентрированную информацию. В них заключается итог всего занятия. Логическая концовка занятия помогает закрепить сказанное в сознании слушателей. Вот почему, работая над планом проведения занятия, преподаватель должен тщательно продумать завершающую его часть, приберечь интересный материал, привлекающий внимание и готовящий слушателей к восприятию логической концовки.

Завершающий этап занятия - это в какой-то мере и подготовка к следующей встрече со слушателями: преподаватель может назвать тему очередного занятия, порекомендовать необходимую литературу.

На этапе подготовки к занятиям на основе активных и интерактивных методов обучения преподаватель должен ставить для себя как минимум три вида задач: педагогические, развивающие и игровые.

Например, учебные задачи первого занятия могут быть следующими:

1) объяснить значимость процесса работы с новой технологией и вызвать интерес, чтобы обучаемые были на занятиях не пассивными наблюдателями, а активными участниками;

2) увлечь - желательно, чтобы группа, несмотря на страх перед новой технологией и первоначальную сдержанность, была активно вовлечена в процесс работы над ситуацией или проблемой;

3) мотивировать, заинтриговать и пробудить любопытство — обучаемые должны захотеть самостоятельно найти дополнительную информацию и решение;

4) вдохнуть энергию, вызвать доверие и найти эмоциональный контакт с аудиторией, чтобы обучаемым было интересно и приятно работать с помощью новой технологии.

Важно, чтобы первое игровое занятие было непродолжительным, интересным и очень динамичным, в конце его следует обязательно оставить время для общения и обмена впечатлениями - рефлексии. Кроме того, на первом занятии желательно использовать игровые технологии для «погружения» в процесс игрового взаимодействия. Например, попросить сделать презентацию команды нетрадиционно - с помощью игрового приема или подготовить комплименты, приветствия и пр. Как правило, после такого упражнения обучаемые раскрепощаются и чувствуют себя более уверенно.

Преподаватели, использующие групповую работу обучающихся и разнообразные интерактивные технологии, должны помнить, что группообразование проходит четыре стадии развития:

1. стадию знакомства участников группы друг с другом и с преподавателем;
2. стадию агрессии, сопротивления (фрустрационная);
3. стадию устойчивой работоспособности группы;
4. стадию распада группы («умирание»).

Две первые стадии считаются подготовительными, главной является третья стадия, а четвертая, как правило, в учебном процессе с применением интенсивных и интерактивных технологий меньше привлекает внимание преподавателей. Обычно это связано как с непониманием ее значимости для закрепления достигнутых результатов, так и с нехваткой времени.

Преподавателю следует помнить, что перед любой интенсивной групповой работой целесообразно осуществить так называемое «погружение» в процесс. С этой целью используют разнообразные приемы типа «ледокол». Обычно эти мероприятия короткие, рассчитанные на 5-7 мин, но могут быть и значительно длиннее (например, разработка «визитной карточки команды» или «рекламы команды» занимает 10-15 мин. Они могут быть с долей юмора («сломать лед») или немного напоминать игру. «Ледокол» может быть слит с мероприятием знакомства или же следовать за ним. «Ледокол» побуждает обучаемых к действию и продолжает вовлекать их в дальнейший процесс знакомства с другими участниками. Если мероприятие знакомства рассчитано на то, чтобы побудить участников дать о себе информацию, то «ледокол» продолжает и развивает этот процесс. Кроме того, «ледокол» помогает участникам почувствовать себя свободнее друг с другом.

Практическая работа может включать упражнения, анализ реальной ситуации (кейс-стади), ролевые и ситуационно-ролевые игры, тренинг, т.е. все то, что работает на цели и стимулирует активное участие в работе над заданием всех членов группы. Наилучшим образом способствуют достижению цели занятия те материалы, которые соответствуют конкретной группе, ее возрастным особенностям, взглядам, стилю рабо-

ты, энергичности и степени восприимчивости информации. Целесообразнее оперировать такими задачами, упражнениями и ситуациями, которые участники могут использовать в качестве испытательного полигона для своих идей и выработки самостоятельного подхода.

Специалисты рекомендуют на четвертой стадии группобразования осуществить так называемое «выгружение» из игрового процесса, особенно если игровое занятие было эмоционально напряженным, многочасовым и в ситуации дефицита учебного времени. Это небольшие упражнения и приемы, которые используются в зависимости от того, какие цели стояли перед игрой, чтобы последние совместные действия обучаемых позволили иметь материал типа «узелки на память», «уроки, которые можно извлечь», «памятки специалисту» и пр., это также время, когда обучаемые снимают с себя игровые роли, которые они исполняли.

Занятия с применением интерактивных технологий должны быть нацелены на конкретные компетенции будущего специалиста – профессиональные или общекультурные. В них должны сочетаться получение новой информации с активной работой группы. Поэтому как на игровых, тренинговых занятиях, а также занятиях в коучинговом формате преподаватель может включать «мини-лекции», позволяющие разъяснить, либо подытожить то, или иное явление, феномен групповой работы.

Для внедрения в учебный процесс интерактивных технологий большое значение имеет пространство, где происходит процесс активного обучения. Преподаватель должен уметь организовать игровое или коммуникативное поле и комфортную обучающую обстановку. Игровое поле (коммуникативное пространство) - это специально подготовленное и организованное пространство, оборудованное для удобств игрового интерактивного взаимодействия, коммуникативной работы в командах, совместных дискуссий и пленумов.

Организатору занятий важно управлять игровым пространством, избегать комнат с окнами, которые не открываются, конференц-залов, где мебель «прикована к полу», любых полутемных помещений или помещений с мерцающими лампами дневного света, неудобной мебелью - жесткой или слишком мягкой. Оно должно быть не только оснащено всеми необходимыми материально-техническими и аудиовизуальными средствами, но и обладать располагающей к общению атмосферой.

Все сказанное весьма существенно влияет на результативность игрового занятия и удовлетворенность участников его проведением. К сожалению, практика свидетельствует, что во многих образовательных организациях специальные игровые классы отсутствуют и найти удобное помещение для игрового занятия порой не представляется возможным.

Однако, независимо от материально-технических условий, главная цель игрового обучения - в специально разработанном учебном процессе научить людей эффективно работать вместе, объединяя их интеллекту-

альный и профессиональный потенциал. Обмен опытом всегда являлся наиболее естественным и эффективным способом обучения.

Оптимальный размер группы зависит от характера игрового задания. Некоторые задания идеально выполнять в парах (например, тренинги), для других заданий более подойдут команды из трех, четырех или пяти человек (например, анализ ситуаций или мозговые атаки). Если в группе больше, скажем, семи человек (а такое количество допустимо, например в деловых играх), то некоторые из обучаемых начинают самоустраняться или не чувствуют себя способными вносить полезный вклад в работу группы. Возможны тренинги перед аудиторией, когда работает один обучаемый с группой или два-три человека разыгрывают сценарий, а остальные наблюдают (например, в ситуационно-ролевых играх).

В социально-психологической литературе давно доказано, что групповое обучение имеет большие преимущества перед индивидуальным или массовым. Сегодня на рынке труда особо востребованы специалисты, способные продуктивно участвовать в рабочей группе, в команде, конструктивно взаимодействовать, вырабатывать совместные решения, в том числе в условиях неполной информации или при дефиците информации, в условиях риска.

Не каждый преподаватель, пытающийся внедрять интенсивные игровые технологии в учебный процесс, способен осознать необходимость специальной игротехнической компетентности. Практика свидетельствует, что большинство преподавателей сначала пробуют применять игровые технологии, а уж затем понимают, что интерактивным технологиям нужно серьезно обучаться, как и любому другому знанию.

Преподаватель, активизирующий учебный процесс, должен в одинаковой степени хорошо владеть многообразными способностями, навыками и умениями, без наличия которых, даже разобравшись в технологиях, осуществлять их в аудитории трудно, а рассчитывать на успех и вовсе не приходится.

Это связано с тем, что организация игрового процесса требует от преподавателя владения разными видами деятельности. Он должен уметь координировать работу всех игровых групп (внутрикомандную и межгрупповую), руководить межгрупповой дискуссией, комментировать происходящее, оказывать помощь и эмоциональную поддержку играющим, давать экспертную оценку содержания работы, контролировать выполнение норм и правил и пр. После доведения всех запланированных действий до конца и выполнения всех намеченных планов преподаватель должен осуществить «обратную связь», в том числе провести анкетирование, мониторинг, чтобы выявить степень удовлетворенности слушателей и эффективность полученных в результате игрового взаимодействия результатов.

Преподаватель-игротехник должен не только знать вопросы и области деятельности, моделируемые в игре, но и уметь вести игру, контролировать игровой режим, мгновенно реагировать на экстремальные ситуации и сбои, управлять конфликтными ситуациями, корректировать игру по ходу. К тому же вести игру нужно практически по памяти, следовательно, нужно хорошо знать все роли и сценарий игры. Управление всем этим процессом требует незаурядных организаторских способностей и таких метакомпетентностей, как способность к анализу и прогнозу, решительность, быстрота реакции, мобильность, умение вести свою линию и оказывать на людей позитивное влияние.

Как известно, существует «лестница компетентности», которая показывает, что цикл обучения начинается с состояния, когда отсутствуют не только когнитивные карты (от англ. cognition- знание), но и референтный опыт (форма специфических межличностных отношений, опосредованных содержанием групповой деятельности и выражающих зависимость людей друг от друга), и понимание этого, т. е. неосознанная некомпетентность. Преподаватель, начавший использовать в своей деятельности интерактивные технологии, очень скоро понимает, что многое из того, что необходимо для эффективной работы с интенсивными технологиями, он не знает, не владеет большинством игротехнических знаний и умений. В результате у него появляется осознанная некомпетентность, мотивирующая на обучение.

Внедрение новых технологий предъявляет к преподавателю такие требования, которые заставляют его одновременно выступать в разных ролях и демонстрировать разные виды компетентности. При внедрении интерактивных технологий преподаватель примеряет на себя новые роли, включая менеджера, коуча, фасилитатора, игротехника, эксперта и т.д. Каждый из этих новых видов деятельности требует развития профессиональных, социально-психологических и педагогических умений и навыков. К тому же для применения интерактивных технологий на высоком профессиональном уровне, для организации группового взаимодействия и придания учебному процессу интерактивного характера, для диагностики образовательной и развивающей результативности преподавателю нужны также метакомпетентности, которые, как уже отмечалось, включают специальные коммуникативные, интерактивные, перцептивные и игротехнические знания, умения, навыки и психологическую готовность к деятельности.

Коммуникативная компетентность (от лат. *communicatio* - передача и получение информации от одного лица к другому) - это организация общения между обучаемыми, основанного на понимании сказанного, умении говорить, осуществлять вербализацию и слушать. Преподавателю необходимо использовать навыки активного рефлексивного слушания и задавания вопросов, чтобы определить «болевы́е точки»

обучаемого и сферы его потребностей в знаниях, навыках и моделях поведения; отслеживать невербальные (мимику, жесты), физиологические (покраснение, побледнение кожных покровов) и любые другие сигналы (например, скепсис, растерянность), которые свидетельствуют о возникновении у участника занятия трудностей во время инструктажа или игры, всегда быть готовым к использованию альтернативного метода обучения.

Поскольку большинство интерактивных технологий предполагает обязательную дискуссию преподаватель должен не только организовать внутригрупповое и межгрупповое общение, но и следить за тем, чтобы каждый мог высказаться, резюмировать, обобщать и делать выводы.

Для осуществления такой деятельности ему приходится выступать в роли фасилитатора, который задает, например, такие вопросы, как «Что вы заметили?», «Кто-нибудь хочет рассказать о своих ощущениях во время выполнения упражнения, задания?», «Как вам удалось достигнуть поставленных целей или задач в этом упражнении?» или «Что еще, на ваш взгляд, произошло?», и в конце любой игры осуществляет «выгрузку», или дебрифинг. Если по окончании игры не остается времени на специальные упражнения по «выгрузке», то можно просто спросить участников игры: «Чем вы намерены заниматься в ближайший месяц, год?» или «Какой самый полезный навык вы приобрели?».

В течение 3-5 мин нужно задать вопросы, выразить чувства, обратиться к другим участникам группы и проговорить все то, что возникло в процессе выполнения игровых заданий. То есть коммуникативная компетентность нужна «до», «в процессе» и «при подведении итогов» интенсивного занятия.

Интерактивная компетентность (от англ. interaction- взаимодействие, воздействие друг на друга) - это способность организовать интерактивное, эффективное взаимодействие обучаемых на основе интенсивных технологий; умение управлять командной работой. Поскольку все практические занятия проводятся в игровом режиме, в групповой работе, то преподавателю, ведущему такой курс, необходимо также владеть навыками командообразования и стратегиями взаимодействия (компромисс, сотрудничество, конкуренция, избегание, приспособление). Умения определить лидеров, грамотно распределить роли и организовать внутрикомандную и межгрупповую дискуссию, корректно управлять всеми процессами взаимодействия позволяют преподавателю добиться на интерактивных занятиях образовательной результативности.

Перцептивная компетентность - это умение научить правильному восприятию обучаемыми друг друга, формированию благоприятного первого впечатления и взаимопонимания на эмоциональном и когнитивном уровнях.

В педагогической практике также чрезвычайно важна искренность. Сымитировать искренность и интерес к другому человеку сложно, поэтому нужно научиться искренне демонстрировать свою доброжелательность или, владея актерским мастерством, научиться аттракции, т.е. научиться играть роль доброжелательного и позитивно настроенного человека, независимо от настроения и собственного душевного состояния.

Игротехническая компетентность преподавателя - это специальные знания и умения по интенсивным интерактивным технологиям: знание разновидностей интенсивных технологий и технологий игрового моделирования, приемов «погружения» и «выгрузки», а также конструирование, подготовка, проведение, анализ и оценка результативности игровых технологий, использование техник обратной связи, подведения итогов.

Кроме перечисленного преподавателю необходимо владение: креативными технологиями и умениями создать творческую атмосферу на «игровой поляне», техниками снятия напряжения и оказания психологической поддержки обучаемым, техниками осуществления психогигиены и способностью быстро восстанавливать свои физические и душевные силы и многими другими умениями. Овладевшего такой компетентностью педагога можно назвать игротехником.

И наконец, важное место в деятельности педагога-игротехника имеет бенчмаркинг (Benchmarking). Он применяется для систематического сравнения своей работы с деятельностью лучших образцов работы специалистов в этой сфере деятельности, проводящих свои мастер-классы, творческие мастерские, тренинговые программы, мозговые атаки, деловые игры.

Преподаватель должен пользоваться доверием у обучаемых не только как человек, обладающий полными и современными знаниями об интенсивных интерактивных технологиях и о преподаваемом предмете, но и как человек уверенный и оптимистичный с хорошо развитой речью и умением произвести достойное впечатление на аудиторию.

Пути, которые могут помочь преподавателю получить доверие, таковы:

- заинтересованность, энтузиазм и оживленность даже тогда, когда знания педагога имеют какие-то ограничения;
- наличие всех вышеперечисленных качеств, обширных базовых знаний и умений и способность к партнерским отношениям даже тогда, когда за плечами многолетний опыт работы с технологиями активного обучения;
- умение предстать экспертом или очень опытным человеком в изучаемой проблеме и в проводимой технологии;

- обязательное наличие практических умений по проведению занятий игровыми технологиями;
- демонстрация примера поведения, которое не задевает обучаемых и не вызывает у них психологический дискомфорт;
- способность работать на уровне партнерских отношений, показывая обучаемым, что преподаватель тоже может и хочет учиться;
- демонстрация уверенного поведения и уважительного отношения к предмету, играм и обучаемым.

Практика свидетельствует, что доверие обучаемых можно потерять из-за недостаточной компетентности, невозможности обеспечить обучаемых нужными ресурсами, проявлений смущения, неподготовленности и неуверенности, а также из-за публичной критики коллег или других людей, отрицания нужд и прав группы или отдельных обучаемых, невыполнением взятых на себя обязательств и обещаний.

Таким образом, достичь эффективности обучения с помощью интенсивных игровых технологий можно лишь в тех случаях, когда сам преподаватель является грамотным игротехником, тренингистом, коммуникатором, презентатором. Это означает, что он:

- владеет умением слушать других;
- может ясно и четко формулировать свои мысли, взгляды, позицию;
- является аналитиком, способным осуществлять объективную экспертизу и выявлять причины отклонений, тупиковых или конфликтных ситуаций;
- обладает стрессоустойчивостью и эмоциональной культурой;
- проявляет терпимость и лояльность к аудитории;
- знает разнообразные технологии и техники взаимодействия и умеет гибко их использовать;
- имеет высокий уровень дискуссионной культуры;
- способен вербально влиять на участников занятий и вести свою линию;
- умеет сам учиться и извлекать уроки;
- представляет собой творческого импровизатора, стремящегося мобильно перестраиваться в пространстве, регламенте, средствах взаимодействия, формах интерактивного контакта;
- является харизматической личностью (от греч. *charisma* — божественный дар, милость), чей ум, обаяние, энергетический потенциал и чувство юмора не только привлекают и восхищают других, но и «заряжают» их оптимизмом, уверенностью в себе, желанием развиваться и совершенствоваться.

Заключение

Представленные в учебном пособии профессионально ориентированные технологии обучения относятся к методологическим и стратегическим образовательным технологиям и являются, на наш взгляд, наиболее предпочтительные в системе профессионального образования МВД России. Тренинговые, игровые, коучинговые и другие интерактивные технологии позволяют совершенствовать и развивать как профессиональные, так и общекультурные компетенции специалиста.

При проектировании образовательного процесса с использованием современных образовательных технологий педагог должен понимать, что:

- они могут сочетаться с традиционными технологиями обучения;
- могут быть модифицированы в зависимости от преподаваемого курса, категории обучающихся и иных факторов;
- могут быть использованы как элементы иных технологий обучения
- выбор той или иной технологии (или её элемента) должен быть адекватен содержательного контексту;
- качество обучения достигается за счет комплексного использования тех или иных образовательных технологий.

С методической точки зрения крайне важно учитывать разные возможности применения активных и интерактивных технологий на подготовленной и слабоподготовленной аудитории. Кроме того, надо учитывать и специфику учебных дисциплин. Также надо понимать, что одна и та же технология наполняется по-особому у разных преподавателей.

Можно выделить четыре подхода к практико-ориентированному образованию:

1. Организация учебной, производственной и преддипломной практик обучающегося с целью приобретения реальных профессиональных компетенций по специальности (профилю подготовки).
2. Внедрение профессионально ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у курсантов (слушателей) значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков (опыта), обеспечивающих качественное выполнение профессиональных обязанностей по специальности (профилю подготовки).
3. Создание условий для приобретения знаний, умений и опыта при изучении учебных дисциплин с целью формирования у курсанта (слушателя) мотивированности и осознанной необходимости приобретения профессиональной компетенции в процессе всего времени обучения в образовательной организации.

В заключение обозначим проблемы, возникающие при внедрении практико-ориентированного обучения в ведомственном вузе:

1. Преодоление стереотипа мышления у преподавателя по организации процесса обучения: перейти от технологии передачи знаний к технологии обучения с приобретением опыта.

2. Повышение профессиональной компетенции преподавателя в знании деятельности органов внутренних дел.

3. Развитие долгосрочных взаимно заинтересованных связей с подразделениями органов внутренних дел по специальности (профилю обучения).

4. Развитие научно-исследовательских и проектно-конструкторских работ с участием курсантов (слушателей).

Выделенные подходы нельзя реализовать без приобретения обучающимися опыта деятельности, уровень которого определяется в логике компетентностного подхода. При этом компетентность следует понимать, как способность мобилизовать свои знания и опыт для решения конкретных задач по профилю будущей деятельности. В отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное обучение направлено на приобретение обучающимся опыта практической деятельности, который выступает как готовность курсанта (слушателя) к определённым действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Исходя из этого, практику необходимо сделать непрерывной, желательно в одном и том же подразделении ОВД.

При внедрении профессионально-ориентированных технологий обучения компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессии. В этих условиях учебный процесс превращается в процесс учения/научения: научиться познавать, научиться жить, научиться делать, научиться быть. Наибольший эффект можно получить при использовании современных компьютерных образовательных технологий, подразумевающих совместное обучение и творчество курсанта (слушателя) и преподавателя при изучении учебных дисциплин. Актуально создание общеуниверситетских и институтских практико-ориентированных площадок, позволяющих реализовать практико-ориентированное обучение в процессе выполнения курсантами (слушателями) реальных задач по осваиваемому профилю обучения. В результате должна складываться производственно-творческая цепочка по решению конкретной проблемы: Преподаватель → профессионал → курсант (слушатель) - исполнитель → конкретный результат.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. О полиции [Электронный ресурс] : федер. закон : [от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс] : приказ МВД России : [от 31 марта 2015 г. № 385]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации : [от 1 июля 2013 г. № 499]. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Актуальные проблемы совершенствования профессиональной подготовки сотрудников ОВД : материалы межвузовской научно-практической конференции / под общ. ред. Ю.Н. Демидова, В.В. Мотина; сост. М.А. Акимова, Л.К. Пирогова. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2007. – С. 290.
6. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
7. Аткинсон, М. Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга / М. Аткинсон. – М. : Альпина Паблишер, 2013. – 281 с.
8. Борисова, Н.В. Новые роли, функции и технологии деятельности преподавателя высшей школы при переходе к реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО : учебно-методический комплекс по образовательному модулю. Для программы повышения квалификации преподавателей вузов в области проектирования ООП, реализующих ФГОС ВПО / Н.В. Борисова, И.В. Ратова, В.Б. Кузов. – М. : Исследовательский центр, 2011. – 208 с.
9. Борисова, Н.В. Проектирование компетентностно-ориентированных и конкурентоспособных основных образовательных программ ВПО, реализующих ФГОС ВПО / Н.В. Борисова, В.Б. Кузов, Р.Н. Азарова. – М. : Исследовательский центр, 2008. – 80 с.
10. Булдаков, С.К. Методологические основы подготовки специалистов высшей категории / С.К. Булдаков. – Кострома, 2014.
11. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М. : Изд-во Логос, 2009. – 334 с.

12. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А.А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

13. Голви, Т. Работа как внутренняя игра: Раскрытие личного потенциала / Тимоти Голви; Пер. с англ. – 2-е изд. – М. : Альпина Паблшер, 2012. – 252 с.

14. Груненков, Ю.П. Подготовка и проведение учебных занятий в системе дополнительного профессионального образования МВД России при блочно-модульном (инновационном) обучении : учебно-методическое пособие / Ю.П. Груненков, И.В. Ратова, А.В. Трофимов. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2007. – 123 с.

15. Дауни, М. Эффективный коучинг: Уроки коучакоучей / М. Дауни. – М. : Издательство «Добрая книга», 2008. – 288 с.

16. Зуева, О.В. Общественное мнение о деятельности полиции: практика исследования [Электронный ресурс] / О.В. Зуева, Е.Н. Васильева // Вестник ВолГУ. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2014. – № 1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obschestvennoe-mnenie-o-deyatelnosti-politsii-praktika-issledovaniya> (дата обращения: 31.08.2017).

17. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

18. Кавтарадзе, Д.Н. Обучение и игра: Введение в активные методы обучения / Д.Н. Кавтарадзе. – М. : Моск. психол. – соц. институт, изд-во «Флинта», 2008. – 191 с.

19. Коваленко, В.И. Подготовка сотрудников полиции к реализации социальной функции в современном российском обществе: предпосылки исследования [Электронный ресурс] / В.И. Коваленко, Е.В. Коваленко // ППД. – 2015. – № 3. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-sotrudnikov-politsii-k-realizatsii-sotsialnoy-funktsii-v-sovremennom-rossiyskom-obschestve-predposylki-issledovaniya>.

20. Коучинг-новые возможности лидерства! (интервью с М. Аткинсон, ноябрь 2010 г.) [Электронный ресурс]. – URL: <https://erickson.ru>.

21. Коучинговая супервизия — мастерская Питера Врицы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.coach-rus.org>.

22. Мальцева О. А. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников ОВД : Монография / О. А. Мальцева. – Орёл : ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2015. – 111 с.

23. Мальцева, О.А. Проблемы формирования мотивации обучения у курсантов образовательных учреждений МВД России / О.А. Мальцева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. – № 3 (66). – С. 230-235.

24. Мухина, С.А. Современные инновационные технологии обучения / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 308 с.
25. Мухина, Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Т.Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
26. Мовчан, А.В. Методическое обеспечение системы повышения квалификации МВД России : учебное пособие / А.В. Мовчан, И.В. Ратова. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2014.
27. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации педагог. кадров / под ред. Е.С. Полат. – 2-е изд.; стер. – М. : Изд-во Академия, 2005. – 272 с.
28. Официальное выступление В.А. Колокольцева на расширенном заседании коллегии МВД России [Электронный ресурс]. – URL: <https://glasnarod.ru/vlast/70881-oficialnoe-vystuplenie-va-kolokolczeva-na-rasshirennom-zasedanii-kollegii-mvd-rossii>.
29. Павлов, А.В. Коучинг в образовании [Электронный ресурс] / А.В. Павлов, Е.С. Койава. – URL: <https://cyberleninka.ru>.
30. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
31. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение PDF : учеб. пособие для студ. вузов / А.П. Панфилова. – М. : Изд. центр «Академия», 2009.
32. Побережный, С.К. Подготовка и проведение лекции в образовательном учреждении МВД России : учебно-методическое пособие / С.К. Побережный. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2006. – 45 с.
33. Полат, Е.С. Общие требования к электронному учебнику, созданному на базе Интернет-технологий [Электронный ресурс] / Е.С. Полат, А.Е. Петров. – М., 2006. – URL: <http://www.ioso.ru/distant/library/publication.htm>.
34. Просалова, В. С. Концепция внедрения практикоориентированного подхода [Электронный ресурс] / В. С. Просалова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/10pvn313.pdf>.
35. Румянцев, Н.В. Полицейский должен стать эталоном профессионализма и высокой нравственности для общества, которое защищает [Электронный ресурс] / Н.В. Румянцев. – URL: <https://www.pnp.ru/opinions/2012/04/10>.
36. Работа полиции: общественная оценка [Электронный ресурс] // Официальный сайт ВЦИОМ. – URL: <http://www.wciom.ru>.
37. Ратова, И.В. К вопросу об изменении роли преподавателя в компетентностном формате (от лектора к коучителю) / И.В. Ратова //

Проектирование компетентностно-ориентированного образовательного процесса в высшей школе : материалы XXIII Всероссийской научно-методической конференции «Проблемы качества высшего образования». – Уфа : УГАТУ, 2013.

38. Ратова, И.В. Тренинговая спираль развития личности сотрудника ОВД в формате обучающего пространства / И.В. Ратова, В.Д. Туманов // Вестник ВИПК МВД России. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2014.

39. Романенко, И.И. Современные технологии обучения : учебно-методическое пособие / И.И. Романенко, А.А. Кияненко. – М. : Изд-во «Спутник +», 2009. – 59 с.

40. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1 / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

41. Смирнов, И.П. Будущее образования – гипотеза ученого / И.П. Смирнов // Образование в постиндустриальном обществе : сб. статей междунар. науч. конф., посвященной Александру Михайловичу Новикову – Учёному. Учителю, Человеку! 2 декабря 2013 г. / Институт теории и истории педагогики РАО. – М. : ИИУ МГОУ, 2014. – С. 176.

42. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2016. – 432 с.

43. Фокин, Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. / Ю.Г. Фокин. – М. : Изд-во Академия, 2008. – 240 с.

44. Фопель, К.В. Технология ведения тренинга / К.В. Фопель. – Издательство : Генезис, 2013.

45. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие для вузов по пед. специальностям / А. В. Хуторской. – 2-е изд., стер. – Москва : Изд-во Академия, 2010. – 252 с.

46. Чапленко, Н.П. Методика разработки электронных учебных курсов с применением оборудования СДОТ : метод. рекомендации / Н.П. Чапленко [и др.]. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2010. – 185 с.

47. Эльмуратова, Н.А. Квест как современная педагогическая технология [Электронный ресурс] / Н.А. Эльмуратова. – URL: <https://infourok.ru>.

Учебное пособие

Авторский коллектив:

кандидат педагогических наук
Мальцева Ольга Алексеевна

кандидат педагогических наук
Сидорова Маргарита Владимировна

кандидат психологических наук
Ратова Ирина Викторовна

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Свидетельство о государственной аккредитации
Рег. № 2660 от 02.08.2017 г.

Подписано в печать 18.12.2017 г. Формат 60x90¹/₁₆.

Усл. печ. л. 9,75. Тираж 51 экз. Заказ № 729.

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова.
302027, г. Орел, ул. Игнатова, 2.