

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ИМЕНИ В.Я. КИКОТЯ»

---

**О. Б. Алпатова**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ  
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебное пособие

Москва  
2017

ББК 88.4

А51

**Алпатова, О. Б.**

*Педагогическая психология высшей школы* : учебное пособие / О. Б. Алпатова. – М. : Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2017. – 106 с. – ISBN 978-5-9694-0377-2.

Учебное пособие подготовлено в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта. В нем представлен современный взгляд на структуру педагогической психологии, психологию учебной деятельности и психологические особенности педагогического взаимодействия, основанный на совокупном знании и опыте российских и зарубежных специалистов в области обучения и воспитания в высшей школе.

Учебное пособие предназначено для адъюнктов, обучающихся на факультете подготовки научных кадров в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя по направлениям подготовки 44.07.01 – Образование и педагогические науки, 37.07.01 – Психологические науки, 38.07.01 – Экономика, 40.07.01 – Юриспруденция.

ББК 88.4

**Рецензенты:** заместитель начальника кафедры психолого-педагогического и медицинского обеспечения деятельности ОВД Центра КПП и МО деятельности ОВД ВИПК МВД России кандидат педагогических наук, доцент *Р. Р. Садеков*; доцент кафедры общей психологии Санкт-Петербургского университета МВД России кандидат педагогических наук, доцент *А. А. Рожков*.

**ISBN 978-5-9694-0377-2**

© Московский университет  
МВД России имени В.Я. Кикотя, 2017  
© Алпатова О. Б., 2017

## Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

### § 1.1. Объект, предмет и задачи педагогической психологии

Изначально термин «педагогическая психология» использовался совместно с терминами, принятыми для обозначения дисциплин, занимающих смежное положение между психологией и педагогикой, например, «экспериментальная педагогика» и «педология». Педагогическая психология и экспериментальная педагогика трактовались как разные названия одной и той же области знаний (П. П. Блонский, Л. С. Выготский). Однако на протяжении первой трети XX столетия их значения дифференцировались. Экспериментальная педагогика получила трактовку как область исследований, направленных на интеграцию данных экспериментальной психологии и педагогической реальности: педагогическая психология является областью знания и психологической основой теоретической и практической педагогики.

Педагогическую психологию можно трактовать как отрасль психологии, изучающую общую закономерность развития человека в образовательном и воспитательном процессе. В целом можно утверждать, что педагогическая психология изучает психологические вопросы управления педагогическим процессом, исследуя при этом процессы обучения и формирования психических познавательных процессов (мышление, память, речь, воображение, восприятие).

Педагогическая психология – это наука, изучающая изменения личности, происходящие в процессе обучения и воспитания. Она дает четкое объяснение, что же происходит с личностью человека на том или ином этапе ее становления, когда индивид погружен в организованную систему обучения и воспитания; как под руководством родителей, педагогов, окружающего социума человек усваивает определенные нормы и ценности.

Педагогическая психология, являясь отраслью психологического знания, содержит в себе, с одной стороны, общие, характерные для психологической науки принципы построения научного знания, а с другой – специфичные характеристики, определяемые собственным предметом изучения. Она имеет тесную взаимосвязь с педагогикой, детской и дифференциальной психологией, психофизиологией.

При рассмотрении педагогической психологии, как и любой другой отрасли научного знания, необходимо, прежде всего, дать четкое разграничение ее объекта и предмета<sup>1</sup>.

В общенаучной трактовке под объектом науки подразумевается та область действительности, на которую направлена конкретная наука. Зачастую объект изучения зафиксирован в самом названии науки. Предметом науки является та сторона или стороны объекта науки, каким он в ней представлен. Если объект может существовать независимо от науки, то предмет формируется вместе с ней и закрепляется в ее понятийной системе. В некотором смысле развитие науки есть развитие ее предмета. Каждый объект может изучаться с помощью множества научных дисциплин. Например, человек изучается с точки зрения физиологии, социологии, биологии, антропологии и т. д., но каждая наука в своей основе имеет свой предмет, т. е. то, что она конкретно изучает в объекте.

Многие ученые по-разному определяют статус педагогической психологии, что свидетельствует о неоднозначности решения вопроса о ее предмете.

По мнению В. А. Крутецкого, педагогическая психология «изучает психолого-педагогическую закономерность овладения знаниями, навыками и умениями, исследуя при этом индивидуальные различия данного процесса, а также закономерность формирования у обучающихся творческого мышления и тех изменений в психике, происходящие в процессе воспитания и обучения».

Проанализировав вышеуказанные и другие научные точки зрения, мы выделили следующую трактовку, согласно которой в качестве предмета педагогической психологии выступают факты, механизмы и закономерности освоения социокультурного опыта, закономерности личностного и интеллектуального развития ребенка как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в различных условиях образовательного процесса (И. А. Зимняя).

В 50–70-е гг. XX столетия, на стыке социальной и педагогической психологии, проводился огромный массив исследований.

Активному изучению подлежали следующие проблемы:

– психолого-педагогические факторы готовности ребенка к школьному обучению;

---

<sup>1</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 3-е изд. М. : МПСИ, 2010.

- содержание и организация начального образования (Л. А. Венгер, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.);
- психологические причины неуспеваемости школьников (Н. А. Менчинская);
- психолого-педагогические критерии эффективности обучения (И. С. Якиманская).

В связи с этим формируются определенные направления обучения. В рамках данных направлений выявились общие проблемы обучения:

- активизация форм обучения;
- педагогическое сотрудничество;
- общение;
- управление усвоением знаний;
- развитие обучающихся как цель обучения и др.

Основным направлением педагогической психологии является выявление, изучение и описание психологических особенностей, а также закономерностей интеллектуального и личностного развития индивида в условиях учебно-воспитательной деятельности и образовательного процесса.

В связи с этим педагогическая психология выполняет следующие задачи:

- раскрывает механизмы и закономерности обучающего и воспитывающего воздействий на интеллектуальное и личностное развитие обучающихся;
- определяет механизмы и закономерности освоения обучающимися социокультурного опыта (социализация), его сохранения в сознании обучающегося и его использования в различных жизненных ситуациях;
- определяет связь между уровнем интеллектуального и личностного развития ребенка и формами, методами обучающего и воспитывающего воздействия (активные формы обучения, сотрудничество и др.);
- определяет особенности организации и управления учебной деятельностью обучаемых и влияние данных процессов на интеллектуальное и личностное развитие и учебно-познавательную активность;
- изучает психологические основы деятельности педагога;
- определяет факторы, механизмы, закономерности развивающего обучения в целом, развитие теоретического и научного мышления в частном;

– разрабатывает психологические основы дальнейшего совершенствования образовательного процесса на всех уровнях образовательной системы и др.

Педагогическая психология рассматривает ряд существенных проблем, теоретическое и практическое значение которых оправдывает выделение и существование этой области знаний.

### *1. Проблема соотношения обучения и развития*

Проблема соотношения обучения и психического развития – одна из важнейших в педагогической психологии.

Рассматриваемая проблема является производной от общенаучной проблемы – проблемы соотношения биологического и социального начала в человеке. От правильности ее решения зависит принципиальное решение вопроса, о возможности обучения и воспитания ребенка. По мнению современных ученых, прямое воздействие через обучение и воспитание на генетический аппарат практически не представляется возможным. В этой связи следует вывод: то, что заложено генетикой, перевоспитанию не подлежит. В противовес этому существует мнение о том, что воспитание и обучение обладают колоссальными возможностями в плане психического развития человека, даже если они не затрагивают собственно генотипа и не воздействуют на органические процессы.

В отечественной психологии данную проблему впервые сформулировал в начале 30-х гг. XX в. Л. С. Выготский. Им обоснована ведущая роль обучения и развития, при этом он отмечал, что обучение должно идти впереди развития, так как оно является источником нового развития.

### *2. Проблема соотношения обучения и воспитания*

Процесс обучения и воспитания в своем единстве представляет педагогический процесс, целью которого является образование, формирование и развитие личности. По своей сути и обучение, и воспитание протекают при взаимодействии учителя и ученика, воспитателя и воспитанника, родителя и ребенка, находящихся в определенных жизненных условиях, в определенной среде<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 3-е изд. М. : МПСИ, 2010. С. 25.

### *3. Проблема учета сенситивных периодов развития в обучении*

Проблема нахождения и максимально возможного использования для развития каждого ребенка сенситивного периода в его жизни является одной из важнейших в изучении и развитии детей. В психологии под сенситивным периодом развития понимается период онтогенеза, когда развивающийся организм наиболее чувствителен к определенному роду влияниям внешней среды.

В качестве примера можно привести случай, когда примерно в возрасте пяти лет ребенок проявляет особую чувствительность к развитию феноменального слуха, а по окончании данного периода эта чувствительность несколько падает.

Сенситивные периоды – периоды оптимальных сроков развития определенных сторон психики: ее процессов и свойств. При чрезмерно раннем обучении чему-либо, так же, как и при очень позднем, могут проявляться неблагоприятные тенденции психического развития, и в результате обучение оказывается малоэффективно.

Сложность рассматриваемой проблемы заключается в том, что наука до сих пор до конца не исследовала все сенситивные периоды развития личности ребенка и интеллекта, а именно: когда они начинаются, сколько длятся и когда заканчиваются. При индивидуальном подходе к изучению детей необходим четкий прогноз наступления различных сенситивных периодов развития каждого ребенка<sup>3</sup>.

### *4. Проблема одаренности детей*

В отечественной психологии проблема одаренности в последние десятилетия стала изучаться более пристально. В этой связи, перед исследователями встает ряд вопросов, напрямую связанных именно с выявлением и обучением одаренных детей.

### *5. Проблема готовности детей к обучению в школе*

Готовность ребенка к обучению в школе представляет собой «совокупность его психологических и морфологических особенностей в старшем дошкольном возрасте, обеспечивающую успешный переход к систематически организованному школьному обучению».

В психолого-педагогической литературе наряду с понятием «готовность к школьному обучению» существует термин «школьная зрелость». Данные термины практически синонимичны, хотя последний

---

<sup>3</sup> Габай Т. В. Педагогическая психология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Академия, 2010. С. 23.

отражает в большей степени психофизический аспект созревания организма школьника.

Решение указанных проблем, а также проблем, запрашиваемых практической психолого-педагогической деятельностью, требует от учителя и воспитателя высокой профессиональной компетенции и квалификации, значительную часть которой составляют психологические знания, умения и навыки.

Педагогическая психология состоит из трех разделов:

- психология обучения;
- психология воспитания;
- психология учителя.

1. Предметом психологии обучения является развитие познавательной активности в условиях систематической образовательной деятельности. Таким образом, мы можем раскрыть сущность учебного процесса и основные исследования в данной области, направленные на выявление:

- взаимосвязи внутренних и внешних факторов, обусловленных различиями познавательной деятельности в условиях разных дидактических систем;
- соотношения интеллекта и мотивации у ребенка в процессе обучения;
- определенных возможностей управления процессом учения и развития ребенка;
- психолого-педагогических критериев эффективности обучения и пр.

В психологии обучения, прежде всего, исследуется процесс усвоения знаний и соответствующих им умений и навыков. Ее задача заключается в выявлении природы данного процесса, определении его характеристик и качественно своеобразных этапов, основных критериев и условий успешного протекания. Разработка методов диагностики уровня и качества усвоения знаний, умений и навыков в процессе обучения является особой задачей педагогической психологии. С позиции отечественной психологии были проведены исследования процесса учения, которые выявили, что процесс усвоения заключается в выполнении человеком определенных действий, предъявляемых деятельностью. Знания всегда усваиваются в виде элементов этих действий, а умения и навыки считаются усвоенными после того, как усваиваемые действия доведены до определенных показателей по некоторым их характеристикам.

2. В качестве предмета психологии воспитания выступает развитие личности в условиях целенаправленной организации деятельности учебного коллектива в целом и каждого отдельного обучающегося. Психология воспитания изучает закономерность процесса усвоения нравственных норм и принципов, особенности формирования мировоззрения, убеждений и т. п. в условиях воспитательной и учебной деятельности в образовательных организациях.

В данной научной области изучаются следующие компоненты:

- содержание мотивационной сферы обучающихся, ее направленность, ценностные ориентации, нравственные установки;
- различия в самосознании обучающихся, воспитание которых проходит в разных социальных условиях;
- структура юношеского и студенческого коллективов и их роль в формировании личности;
- условия и последствия психической депривации и др.

3. Предметом психологии преподавателя являются психологические аспекты, влияющие на формирование профессиональной педагогической деятельности, а также особенности личности, способствующие или препятствующие успешности в этой деятельности.

Этот раздел педагогической психологии решает следующие важнейшие задачи:

- изучает творческий потенциал педагога и возможность преодоления им педагогических стереотипов;
- исследует эмоциональную устойчивость педагога;
- выявляет позитивные особенности индивидуального стиля общения педагога с обучающимися, а также ряд других актуально значимых задач.

Таким образом, структуру педагогической психологии можно представить в виде схемы, отображающей взаимоинтеграцию основных входящих в нее разделов (см. рис. 1).



Рис. 1. Структура педагогической психологии

## § 1.2. Основные методологические принципы и методы педагогической психологии

Б. Г. Ананьев предложил классификацию методов, которая является наиболее применимой в психолого-педагогических исследованиях. Данная классификация методов подразделена на 4 группы<sup>4</sup>:

- организационные;
- эмпирические;
- по способу обработки данных;
- интерпретационные.

1. Организационные методы бывают следующих видов:

- сравнительный метод – сопоставляет различные группы респондентов в зависимости от возраста и рода деятельности;
- лонгитюдный метод – предусматривает многократное обследование одних и тех же респондентов в течении долгого временного периода;
- комплексный – исследуемый объект представляет интерес для разных наук.

2. Эмпирические методы бывают:

- наблюдение (наблюдение и самонаблюдение);
- эксперимент – проводится в полевых, лабораторных и естественных условиях;
- психодиагностика;
- анализ результатов деятельности;
- моделирование;
- биографический метод.

3. По способу обработки данных бывают следующие методы:

- математико-статистический анализ данных;
- качественное описание объектов, предметов или явлений.

4. Интерпретационные методы бывают следующих видов:

- генетический метод – рассматривает фило- и онтогенетическое развитие;
- структурный метод – обусловлен классификацией и типологизацией.

Б. Г. Ананьев подробнейшим образом описал каждый из представленных методов, однако, несмотря на весомую аргументацию, остается много неразрешенных вопросов, а именно: каким образом моделиро-

---

<sup>4</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2016.

вание является экспериментальным методом? В чем различие между практическими методами и инструментальным наблюдением или полевым экспериментом? Из-за чего интерпретационные методы отделены от организационных?

Ориентируясь на с другие науки, в педагогической психологии целесообразнее всего выделить три класса методов:

1. Эмпирические – здесь прослеживается реальное взаимодействие между субъектом и объектом экспериментального исследования.

2. Теоретические – наблюдается мысленное взаимодействие субъекта с предметом исследования.

4. Интерпретационно-описательные – здесь наблюдается взаимодействие субъекта с объектом на знаково-символическом уровне (график, таблица, схема).

При применении эмпирических методов исследователь получает данные, фиксирующие состояние респондента с помощью показаний приборов, а также данные, отражающие результаты деятельности, и т. п.

При применении теоретических методов исследователь получает данные об исследуемом предмете в естественно-языковой, пространственно-схематической или знаково-символической формах.

При применении интерпретационно-описательных методов наблюдается уровень взаимодействия между теорией и практикой. С одной стороны, данные, полученные в ходе исследования, подвергаются первичной обработке и оформлению на основе предъявляемых требований со стороны теории, модели или индуктивной гипотезы. С другой стороны, данные интерпретируются в русле конкурирования концепций и определяют соответствие результатов поставленной гипотезе. В качестве интерпретационного продукта выступают факты, корреляция, подтверждение или опровержение гипотезы<sup>5</sup>.

#### *Основные методы педагогической психологии*

Наблюдение является основным, наиболее распространенным в педагогической психологии и педагогической практике в целом эмпирическим методом изучения человека. Наблюдение – целенаправленное, организованное и определенным образом фиксируемое состояние изучаемого объекта. В результате фиксации данных полученных с помощью наблюдения, можно описать поведение респондента.

---

<sup>5</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2016.

Наблюдение можно проводить непосредственно с использованием технических средств и приборов регистрации данных (фото-, аудио- и видеоаппаратура, карты наблюдения и пр.). Недостатком наблюдения является то, что с его помощью обнаруживаются явления, встречающиеся в повседневных условиях, а для того, чтобы познать существенные свойства объекта, необходимо создание специальных условий (например, экстремальных).

В наблюдении есть следующие главные особенности:

- непосредственная взаимосвязь наблюдателя и наблюдаемого;
- пристрастность, т. е. эмоциональная окраска наблюдения;
- сложность, так как практически невозможно повторить наблюдение;

В науке существует несколько видов наблюдения:

1. Открытое/скрытое – в первом случае испытуемые знают о том, что они под научным контролем, деятельность исследователя имеет визуальное восприятие; при скрытом наблюдении прослеживание действий респондента происходит без его ведома. Разница между ними заключается в сопоставлении данных о психолого-педагогическом процессе и поведении участников при условиях ощущения надзора и скрытости от посторонних глаз.

2. Сплошное/выборочное – в первом случае изучаются процессы в целостном виде (от начала и до конца); во втором случае фиксация явлений и процессов происходит выборочно. Например, исследовали трудоемкость работы учителя и учеников на уроке, наблюдали весь цикл учебного занятия (открытое). При исследовании конфликтных ситуаций между учителем и учеником экспериментатор фиксирует только конфликтные ситуации и описывает причины их возникновения и поведение обеих сторон.

В наблюдении результат в значительной степени зависит от самого исследователя и его «культуры наблюдения», важно учесть специальные требования к процедуре получения и интерпретации данных. Выделяются следующие требования:

1) наблюдению доступны только внешние факторы, обусловленные речевыми и двигательными проявлениями, т. е. наблюдается не сам интеллект, а то, как человек решает поставленную задачу;

2) важно, чтобы наблюдаемое явление, например, поведение определялось операционально. Это значит, что регистрируемые характеристики должны как можно больше поддаваться описанию и как можно меньше объяснению;

3) для наблюдения необходимо выделить наиболее важные критерии поведения;

4) наблюдателю должна быть предоставлена возможность фиксации поведения респондента в течение длительного периода времени, при принятии им различных ролей и нахождении в кризисных ситуациях;

5) надежность наблюдения повышается благодаря совпадению данных нескольких наблюдателей;

6) необходимо устранить ролевые отношения между экспериментатором и респондентами. Например, поведение школьника будет разным в присутствии родителей, педагога и товарищей. Поэтому внешние оценки, даваемые одному и тому же лицу с одним и тем же набором качеств людьми, занимающими разное положение по отношению к нему, могут оказаться различными;

7) оценки наблюдения не должны подвергаться субъективному влиянию (симпатия/антипатия, перенос личностного отношения и пр.).

Беседа является широко распространенным в педагогической психологии эмпирическим методом получения данных об ученике по средствам общения с ним и по результатам ответов на целенаправленно заданные вопросы. Данный метод очень специфичен в педагогической психологии для исследования поведения ученика. Беседой называется диалог между двумя оппонентами, в ходе которого один выявляет психологические особенности другого. В различных научных школах психологи широко используют данный метод в своих исследованиях. В качестве примера можно привести Ж. Пиаже и его последователей, представителей психоанализа, представителей гуманистической психологии и т. д.

С помощью беседы, диалога, дискуссии можно выявить отношение учеников к учителям и наоборот: отношение к процессу обучения, чувства и намерения, которые испытывают испытуемые. Во все времена исследователи в ходе беседы получали такую информацию, какую больше никаким способом получить невозможно.

В рамках психолого-педагогической беседы осуществляются целенаправленные попытки проникнуть во внутренний мир членов учебно-воспитательного процесса, выявляются те или иные причины их поступков. С помощью беседы также можно получить информацию о мировоззрении, нравственных убеждениях, политических и жизненных взглядах испытуемых, их отношении к определенным объектам, предметам и явлениям. Беседа чаще всего применяется как дополни-

тельный метод с целью получения необходимых уточнений по поводу неясностей при использовании других экспериментальных методов.

В целях повышения надежности результатов беседы и снятия оттенка субъективного отношения к респонденту необходимо применять следующие меры:

- наличие четкого и продуманного плана беседы, при котором необходимо учитывать личностные особенности учащегося;
- постановка и подача вопросов в удобной для собеседника форме;
- обсуждение с оппонентом каждого вопроса, интересующего исследователя;
- уметь правильно формулировать вопросы и использовать сложившуюся ситуацию.

В рамках структуры психолого-педагогического эксперимента беседа является дополнительным методом на начальном этапе, когда экспериментатор проводит сбор первичной информации о респондентах, дает инструкцию к действию и мотивирует на правдивый ответ.

Под интервью понимается целенаправленный опрос «псевдобеседа»: интервьюер должен все время помнить, что он не просто оппонент, а исследователь, ему нужно постоянно контролировать беседу и не отходить от ее плана, а также поддерживать разговор в нужном ему русле.

Анкетирование представляет собой социально-психологический метод получения информации на основе специально подготовленных вопросов, отвечающих задачам исследования. Анкетирование осуществляется с помощью специально разработанного опросника – анкеты. Основу анкетирования составляет предположение о том, что человек правдиво отвечает на поставленные вопросы. Однако, как показывает практика, правдивые ответы составляют всего лишь половину. Это соответственно снижает эффективность данного метода. Психологов и педагогов данный метод привлекает быстрой возможностью получить мнение учащихся, учителей, родителей, дешевизной методики и автоматизированной обработкой полученных данных.

На сегодняшний день, в психолого-педагогических исследованиях применяются различные типы анкет:

- открытые, требующие самостоятельного конструирования ответа;
- закрытые, в которых ученикам приходится выбирать один из готовых ответов;
- именные, требующие указывать фамилию испытуемого;

– анонимные, обходящиеся без нее, и др.

При составлении анкеты важно учитывать следующее:

– содержание вопросов;

– форму вопросов: открытые или закрытые;

– формулировку вопросов (ясность, без подсказки ответов и т. д.);

– количество и порядок исследования вопросов. В психолого-педагогической практике количество вопросов обычно соотносится не более, чем с 30–40 мин. работы методом анкетирования; порядок вопросов чаще всего определяется методом случайных чисел.

Анкетирование бывает письменным, индивидуальным, групповым, устным, но в любом случае оно должно отвечать основным требованиям – обладать репрезентативностью и однородностью выборки. Полученные данные подвергаются количественной и качественной обработке.

На сегодняшний день все большее распространение в педагогической психологии получает метод тестирования (test – от англ. проверка, испытание), представляющий собой фиксированное временем испытание, предназначенное для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий. Тест является основным инструментом психодиагностического исследования, с помощью которого осуществляется психологический анализ личности. Тестирование имеет свои отличительные особенности, а именно:

– точность;

– простота;

– доступность;

– автоматизация.

Тестирование хотя и не новый, но пока еще время от времени применяемый в педагогической психологии метод исследования. Еще в конце 80-х – 90-х гг. XIX в. исследователи стали изучать индивидуально-типологические различия между людьми. Это способствовало развитию испытательного эксперимента – исследование с помощью тестов, основоположником которого считается А. Кеттел.

В связи с применением тестов получил толчок психометрический метод, основателями которого по праву считаются Б. Анри и А. Бине. Измерение школьной успеваемости, интеллекта, уровня развития психических познавательных процессов и других личностных характеристик с помощью тестов стало неотъемлемой частью в учебно-воспитательной практике. Психология предоставила педагогике данный инструментальный, получила с ней тесную взаимосвязь, ведь отли-

чить тестирование психологическое от педагогического не всегда представляется возможным.

К чисто педагогическим аспектам тестирования можно отнести, прежде всего, использование тестов успеваемости и остаточных знаний. Также с помощью различных тестов можно определить уровень обученности, т. е. выявить степень усвоения учебного материала и полученных в ходе его изучения знаний и навыков.

Как правило, метод тестирования, как психолого-педагогический инструментальный связан, с диагностикой уровня текущей успеваемости и контролем качества усвоения учебного материала.

Наряду с наблюдением одним из основных методов познания в целом и психологического исследования в частности является эксперимент. Основное отличие от наблюдения заключается в активном вмешательстве в ситуацию со стороны исследователя, который осуществляет планомерное манипулирование одной или несколькими переменными и регистрацией сопутствующих изменений в поведении респондента.

Психолого-педагогические эксперименты можно различать по следующим факторам:

- форме проведения;
- количеству переменных;
- целям экспериментального исследования;
- характеру организации исследования.

В зависимости от формы проведения в науке выделяют два основных вида эксперимента – естественный и лабораторный.

Лабораторный эксперимент проводят в специально созданных искусственных условиях, которые призваны обеспечивать чистоту полученных результатов. Для того, чтобы это качественно обеспечить, устраняются негативные влияния всех процессов одновременно происходящих вокруг. При лабораторном эксперименте имеется возможность точно измерить время протекания психических процессов с помощью специализированных приборов (например, быстроту реакции человека, скорость формирования учебных и деятельностных навыков). Лабораторный эксперимент применяется в случае, когда необходимо получить точные и надежные показатели в строго определенных условиях. Существенным недостатком данного метода является искусственность экспериментальной обстановки, так как она может негативно повлиять на естественный ход изучаемых процессов.

В 1910 г. на I-м Всероссийском съезде А. Ф. Лазурский предложил внедрить естественный эксперимент. Данный метод получил всеоб-

щую признательность и начал активно внедряться в психолого-педагогическую практику. Естественный эксперимент проводится в повседневных, обычных условиях в рамках привычной для респондентов деятельности (например, в ходе учебного занятия или игры). Очень часто созданная экспериментальная ситуация остается вне сознания испытуемых, что позволяет им вести себя естественным образом. В ряде других случаев, например, при изменении методики преподавания, распорядка дня, экспериментальная ситуация создается открыто, что позволяет участникам осознавать, что они являются ее создателями. Исследование в данном ракурсе требует тщательной подготовки и планирования. Оно необходимо только в том случае, когда необходимо получить сведения в предельно короткие сроки без отрыва от учебной деятельности. Одним из существенных недостатков естественного эксперимента является появление неизбежных неконтролируемых помех, т. е. тех факторов, влияние которых невозможно установить и количественно измерить. Личность исследуется в естественных жизненных условиях, следовательно, мы можем исследовать влияние той или иной среды на человека, и наоборот. В естественном эксперименте не исследуются отдельные психические процессы: здесь исследованию подвергаются все психические функции и личность в целом. При этом используется не искусственная обстановка, а реальная ситуация, возникающая в процессе обучения.

В результате экспериментального исследования чаще всего выявляется не определенная закономерность и устойчивая зависимость, а ряд зафиксированных эмпирических фактов.

## Г л а в а 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

### § 2.1. Учебная деятельность: особенности и содержание

В течение всей жизни человек непрерывно адаптируется к условиям меняющейся среды вокруг него. Он вырабатывает новые формы поведения, направленные на достижение определенных целей. Научение в данном случае осуществляется на разных уровнях: выработка реактивного поведения, оперантного поведения, когнитивного и концептуального научения.

Обучение курсантов – это воздействие на их психику и деятельность с целью вооружения знаниями, умениями, навыками<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Психология и педагогика высшей школы / под ред. Л. Д. Столяренко. Ростов н/Дон : Феникс, 2014. С. 527.

В ходе обучения на основе его содержания происходит развитие различных сторон психики курсантов, формируется личность будущего сотрудника органов внутренних дел. Обучение имеет огромное значение для развития и формирования интеллектуальных и профессиональных качеств.

Характер и количество знаний определяются требованиями, предъявляемыми к уровню подготовки и развития личности будущих сотрудников правоохранительных органов. Знания, умения и практические навыки в области своей специализации – стержневая часть подготовки курсантов в образовательных организациях системы МВД России.

Учебная деятельность (далее УД) – достаточно неоднозначное понятие.

Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов определяют учебную деятельность как один из видов деятельности (школьник, студент, курсант, аспирант, адъюнкт), конечным продуктом которой являются усвоенные ими знания, умения и навыки, а основным средством достижения этих результатов является диалоговое общение и групповая дискуссия по поводу конкретных теоретических знаний. Они определяют учебную деятельность как фактор влияющий на формирование общественного сознания, научного потенциала и мировоззрения человека в целом<sup>7</sup>.

Далее мы будем рассматривать трактовку учебной деятельности согласно концепции Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова.

Сущность учебной деятельности – в психологии. Концепция учебной деятельности является одним из подходов к процессу учения, она реализует общественно-историческую основу психического развития, сформировалась на базе единства психики и деятельности и является основополагающим диалектико-материалистическим принципом в контексте психологической теории деятельности и взаимосвязи с теорией поэтапного формирования умственной деятельности и типов учения.

Обучение должно быть организовано таким образом, чтобы оно решало две основные задачи: обеспечить познание и психическое развитие.

Руководствуясь концепцией учебной деятельности Эльконина-Давыдова, ученик как субъект познания должен обладать следующими познаниями:

---

<sup>7</sup> Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996. С. 62.

- владеть научными понятиями, организованными по теоретическому типу;
- воспроизводить в собственной деятельности логику научного познания;
- осуществлять восхождение от абстрактного к конкретному.

Другими словами, субъектность обучающегося проявляется в его способностях воспроизводить содержание, путь и метод теоретического познания.

Концепция учебной деятельности закладывает предпосылки, направленные на понимание учащегося как субъекта познания. Сам образовательный процесс трактуется не как трансляция научных знаний, их усвоение, воспроизводство, а как способ развития познавательных способностей и основных психических новообразований. Само по себе знание не развивает ученика. Его развитию способствуют: специальное конструирование, моделирование, содержание научной области и методы ее познания. В учебном предмете не просто содержится система знаний, в нем особым образом организовано познание обучающегося, определение его исходных генетических особенностей, существенных свойств, условий протекания психических процессов и условий формирования преобразований. Субъектная активность (ее направленность, характер проявления) задается способом организации познавательной деятельности как бы извне. Обучение является основным источником становления и развития познавательной активности. Обучающемуся отводится роль познания объектов, предметов и явлений окружающего мира в специально созданных и организованных для этого условиях. Чем благоприятнее и комфортнее эти условия, тем лучше и эффективнее будет происходить развитие.

По мнению В. В. Давыдова и последователей его концепции организация обучения, построенная по теоретическому типу, наиболее благоприятна для умственного развития обучающихся<sup>8</sup>.

Рассмотрим показатели, характеризующие теоретическое мышление и являющиеся эталоном развития:

- 1) рефлексия, планирование, целеполагание;
- 2) умение действовать во внутреннем плане;
- 3) умение обмениваться продуктами познания.

Цель образования в концепции В. В. Давыдова более широко представлена, а что немало важно она более психологична. Образование –

---

<sup>8</sup> Давыдов В. В. Указ. соч. С. 75.

не просто средство познания окружающей действительности, существующей по определенным субъективным законам, оно является основным средством усвоения общественно-исторического опыта, накопленного поколениями, воспроизводства образовательной культуры, куда входят и знания, и выработанные на протяжении веков нравственные ценности, социально значимые нормы и ориентиры<sup>9</sup>.

Основные понятия учебного предмета у обучающихся формируются в процессе учебной деятельности. Это формирование строится как движение по спирали от центра к периферии, где в центре находится абстрактно-общее представление о формируемом понятии, а на периферии происходит конкретизация, обогащаясь при этом частными представлениями и тем самым превращаясь в подлинное научно-теоретическое понятие.

При таком структурировании учебного материала прослеживаются явные отличия от стандартного способа (индукция), при котором обучение идет от рассмотрения частных фактов к их дальнейшему эмпирическому обобщению на завершающей стадии изучения какого-либо понятия.

С помощью учебной деятельности процесс обучения происходит иначе. На начальной ступени вводятся фундаментальные понятия и абстрактно-общие представления о данном понятии, а при дальнейшем его изучении происходит конкретизация частных фактов и знаний. Это, в свою очередь, служит для учеников ориентиром в течение всего образовательного процесса. Также это способствует осмыслению всех вводимых в дальнейшем частных понятий с помощью сформировавшейся точки зрения и общего представления<sup>10</sup>.

При систематическом осуществлении учебной деятельности у субъектов начинает формироваться и интенсивно развиваться теоретическое мышление. В качестве его основных компонентов выступают содержательные абстракции, обобщение, анализ, синтез, планирование и рефлексия. Учебная деятельность не тождественна с теми процессами учения и усвоения, которые включены в любые другие виды деятельности (игра, труд, спорт и пр.). С помощью учебной деятельности предполагается усвоение теоретических знаний с помощью дискуссии, осуществляемой между преподавателем и обучающимися.

---

<sup>9</sup> Там же. С. 74.

<sup>10</sup> Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996. С. 145.

Реализация задач учебной деятельности происходит в учебно-воспитательных и образовательных организациях (школа, колледж, институт, университет), где обучающиеся получают полноценное образование. Основной направленностью данных заведений является развитие у обучающихся способностей, с помощью которых они смогли бы адаптироваться к различным сферам и условиям деятельности. К сожалению, в Российской Федерации многие учебные заведения слабо реализовывают основные задачи учебной деятельности.

### *Особенности учебной деятельности*

Учебная деятельность – это, прежде всего, такая деятельность, с помощью которой происходят психофизиологические изменения у самого обучающегося. Данная деятельность направлена на самоизменение, т. е. ее продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе выполнения поставленных в ней задач у самого субъекта.

Как указывалось выше, учебная деятельность является целенаправленной. Ее задача овладеть обобщенными действиями и способами в сфере научных понятий. Основным ее побудителем является адекватный мотив. Такие мотивы должны быть непосредственно связаны с ее содержанием, иными словами, это мотивы личностного роста и совершенствования. Тем самым личные достижения приобретают глубокий социальный смысл.

Науке известно, что знания, умения и навыки человек получает не только в результате учебной деятельности, протекающей в школе, но и при самостоятельном развитии, чтении книг, взаимодействии с окружающими, получении информации из СМИ, в процессе игры и пр. Следовательно, возникает потребность в правомерной постановке вопроса о том, какие знания, каким способом и в каких условиях должны усваиваться непосредственно в образовательной организации под руководством организаторов учебной деятельности<sup>11</sup>.

Внутри учебной деятельности усвоение знаний, умений и навыков имеет ряд определенных особенностей:

- 1) в основе содержания учебной деятельности лежат научные законы, понятия и общепринятые способы решения познавательных задач;
- 2) главной целью и результатом учебной деятельности выступает содержание учебной деятельности;

---

<sup>11</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 3-е изд. М. : МПСИ, 2010. С. 254.

3) в процессе учебной деятельности происходит изменение самого обучающегося; происходит психическое развитие субъекта обучения благодаря приобретению такого основного новообразования, как теоретическое отношение к действительности. Продуктом учебной деятельности являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом обучающемся (см. рис. 2).

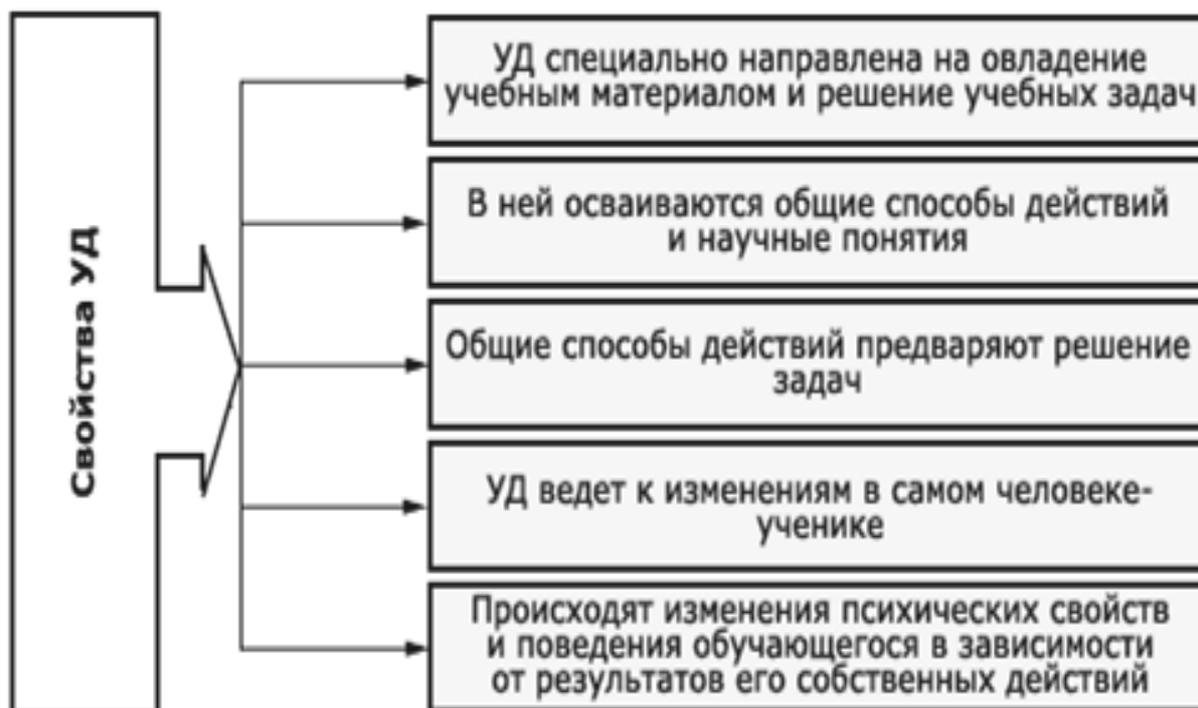


Рис. 2. Свойства учебной деятельности

Структура УД определена характером взаимодействия ее элементов. В педагогической психологии отсутствует единое мнение относительно основных ее структурных элементов.

Для формирования у обучающихся учебной деятельности необходимо следующее:

- обучающиеся должны овладеть учебными действиями;
- деятельность обучающихся следует направлять на решение учебных задач.

Д. Б. Эльконин отмечал, что при формировании учебной деятельности самым главным считается перевод ученика от ориентиров, направленных на получение положительных результатов при решении

определенной задачи, к ориентирам, направленным на правильное применение полученных знаний в конкретной ситуации<sup>12</sup>.

Также Эльконин отмечал, что учебная деятельность полноценно формируется только при постепенной передаче способов выполнения конкретных задач, предусмотренных УД, для того, чтобы ученик мог бы самостоятельно их решать без помощи педагога<sup>13</sup>.

Учебная деятельность полноценно формируется и реализуется при прохождении нескольких этапов, для каждого из которых существует определенная ступень образования. При переходе от этапа к этапу происходит видоизменение ее основных характеристик:

- конкретное содержание;
- формаорганизационного взаимодействия между ее субъектами;
- особенность их коммуникативного взаимодействия;
- характер психологических новообразований.

## **§ 2.2. Особенности организации учебной деятельности в образовательных организациях МВД России**

При обучении в образовательных организациях высшего образования системы МВД России необходимо сосредотачивать внимание на процессе организации учебно-служебной деятельности курсантов, так как именно четко организованный учебный процесс и качественное доведение профессорско-преподавательским составом информации является приоритетной стратегией подготовки высококвалифицированных кадров для подразделений органов внутренних дел. Необходимо обучать курсантов и формировать у них способность применять полученные знания в практической деятельности и в современных условиях<sup>14</sup>.

В процессе обучения в образовательной организации МВД России действуют специфические и характерные для правоохранительной деятельности принципы:

- необходимо обучать тому, что требует оперативно-служебная деятельность;
- важно учитывать половозрастные, социально-психологические и индивидуально-личностные особенности курсантов;

---

<sup>12</sup> Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия : учебное пособие для студентов вузов. М. : Академия, 2008. С. 256.

<sup>13</sup> Там же. С. 262.

<sup>14</sup> Психология и педагогика высшей школы / под. ред. Л. Д. Столяренко. Ростов н/Дон : Феникс, 2014. С. 530.

– необходимо осуществлять образовательный процесс в практико-ориентированном русле;

– необходимо органичное соединение образовательного процесса, научной и служебной деятельности.

Современное высшее образование ставит в приоритет методологическую подготовку. В связи с бурным развитием научных знаний курсант физически не способен отфильтровать весь проходящий поток научной информации. Следовательно, необходимо обучать курсантов рациональному отбору актуально значимой информации, которую он сможет применить в практической деятельности. Перед профессорско-преподавательским составом вузов МВД России стоит задача сформировать у курсанта системно-профессиональное мышление. Это можно осуществить с помощью внедрения и применения наиболее эффективных стратегий развития психических познавательных процессов.

П. Я. Гальперин в своей концепции поэтапного формирования умственных действий наиболее полно раскрыл процесс интериоризации.

Им были выделены основные условия, обеспечивающие формирование новых знаний, умений и навыков (ЗУН) с конкретно заданными показателями. Отметим, что данные условия распределяются по следующим группам:

– группа формирования мотивации к учебной деятельности;

– группа, обеспечивающая правильность выполнения новых учебных действий;

– группа, обеспечивающая воспитание необходимых свойств и качеств для успешности в учебной деятельности;

– группа, способствующая превращению действий в умственную деятельность посредством поэтапной отработки этих действий.

Для полноценного формирования действий требуется последовательное прохождение определенных этапов формирования умственных действий и понятий, например:

1) создание и поддержание мотивационной составляющей;

2) создание ориентировочной основы действий и уяснение ее учениками;

3) формирование действия в материализованной форме;

4) формирование громкой социально-адаптивной речи;

5) формирование внутреннего диалога;

6) формирование внешнего диалога.

Для того чтобы действие стало умственным, обобщенным и сокращенным, а также освоенным, ему необходимо пройти через все выше-указанные этапы.

В образовательной организации МВД России важно применять метод планомерного формирования ЗУН при работе с курсантами<sup>15</sup>.

Педагогический процесс в образовательной организации МВД России заключается не только в развитии мышления курсантов, но и воспитании определенного уровня мышления, способствующего ориентации личности в условиях оперативно-служебной деятельности и применению полученных теоретических знаний на практике. За данный процесс отвечает теоретическое мышление, формированию которого способствует учебная деятельность.

Для профессорско-преподавательского состава образовательной организации МВД России наибольший интерес представляет процесс формирования учебной деятельности курсантов. Особенно эта проблема приобретает значимость на начальном этапе обучения – на первом и втором курсах. Фактически задача педагога состоит в том, чтобы научить курсанта учиться в специфических условиях образовательной организации МВД России. Как показывает практика, около 68 % курсантов первого курса не пользуются приемами систематизации учебного материала для лучшего и качественного его усвоения.

Задача формирования курсанта как субъекта учебной деятельности стоит перед преподавателями образовательных организаций МВД России на протяжении всего периода обучения. Необходимо научить курсанта правильно планировать и организовывать свою учебную и служебную деятельность. Это, в свою очередь, требует определить учебные действия, необходимые для успешной учебы, программу их выполнения на конкретном учебном материале и четкую организацию упражнений по их формированию. Влияние преподавателя на формирование новой ценностной ориентации курсантов неопределимо.

Установлен фазовый характер учебной деятельности. В первой фазе происходит осмысление создавшейся ситуации, повышается готовность к выполнению длительной умственной работы, усиливается организованность. Прежде всего, это связано с формированием установки на объект изучения с приспособлением познавательного и чувственного уровней к новому виду деятельности. В данной фазе отмечается выработка трудолюбия, настойчивости, внимательности, самоорганизованности.

Следующая фаза – период устойчивой адаптации. В этой фазе у курсантов вырабатываются общепрофессиональные умения, необхо-

---

<sup>15</sup> Столяренко Л. Д. и др. Психология и педагогика высшей школы. Ростов н/Д : Феникс, 2014. С. 537.

димые для осуществления служебной деятельности. У обучающихся развивается чувство долга и причастности к органам внутренних дел<sup>16</sup>.

В организации учебной деятельности в образовательных организациях МВД России необходимо учитывать, что курсанты – социальная общность, которая характеризуется наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Эту особенность необходимо учитывать при формировании отношения преподавателя к каждому курсанту как партнеру педагогического общения, личности, интересной для преподавателя. С точки зрения личностно-деятельностного подхода курсанта можно рассматривать как активного, самостоятельно организующего свою деятельность субъекта педагогического взаимодействия. Его отличает специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально ориентированных задач. Основной формой обучения для курсантов является знаково-контекстное.

Данные, полученные исследователями школы Б. Г. Ананьева, свидетельствуют о том, что юношеский возраст – это пора сложнейшего структурирования интеллекта, что очень индивидуально и вариативно<sup>17</sup>. Мнемологическое «ядро» интеллекта человека этого возраста характеризуется постоянным чередованием «пиков» или «оптимумов» то одной, то другой из входящих в это ядро функций. Это означает, что учебные задания всегда направлены одновременно как на понимание, осмысление, так и на запоминание и структурирование в памяти курсанта усваиваемого материала, его сохранение и целенаправленную актуализацию. Такая постановка вопроса уже находит отражение в целом ряде учебно-методических разработок, где отмечается неразрывность осмысления, понимания и закрепления учебной информации в памяти курсантов при решении проблемных задач. Активизация познавательной деятельности курсантов постоянно сопровождается организацией запоминания и воспроизведения учебной информации.

Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой, профессиональной деятельности. Знания, умения, навыки, усвоенные в

---

<sup>16</sup> Ляудис В. Я. и др. Формирование учебной деятельности студентов / под ред. В. Я. Ляудис / В. Я. Ляудис, И. И. Ильясов, О. Е. Мальская, И. Л. Можаровский. М. : Изд-во МГУ, 1989. С. 162.

<sup>17</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. Спб. : Питер, 2016. С. 85.

ходе обучения, выступают уже не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средства профессиональной деятельности.

Отношение к курсанту как к взрослой личности, носителю научного мировоззрения предполагает учет того, что мировоззрение – система взглядов человека не только на мир, но и на свое место в мире. То есть формирование мировоззрения курсанта означает развитие его рефлексии, осознание им себя субъектом деятельности, носителем определенных общественных ценностей, социально полезной личностью. В свою очередь, это обязывает преподавателя думать об усилении диалогичности обучения, специальной организации педагогического общения, создании для курсантов условий возможности отстаивать свои взгляды, цели, жизненные позиции в процессе учебно-воспитательной работы в учебном заведении. Все эти меры помогут сформировать ответственного и грамотного сотрудника органов внутренних дел.

*Психолого-педагогические действия преподавателей-кураторов образовательных организаций МВД России, направленные на повышение успеваемости курсантов*

После прохождения начальной профессиональной подготовки и принятия курсантами Присяги сотрудника ОВД, курсантам I курса назначают педагога-куратора. Перед ним стоит непростая задача: выстроить учебный и воспитательный процесс на основе собственных знаний, социально-педагогического опыта. При этом важно учитывать индивидуально-психологические качества курсантов. В начале работы у преподавателя-куратора нет информации и собственного мнения о курируемом коллективе курсантов, он опирается только на мнение руководства курса. В связи с этим преподавателю-куратору целесообразно провести в начале своей деятельности психологическое исследование и применить комплекс методик, направленный на изучение лично-психологических качеств курсантов и мотивов поступления на службу в органы внутренних дел и на основе этих данных выявить категорию лиц требующих повышенного внимания. Куратору необходимо постоянно проводить экспресс-диагностику, чтобы дополнять имеющуюся у него информационную базу и проследивать динамику изменения состояния курсантов. Также преподавателю-куратору рекомендуется проводить социально-психологический тренинг.

Для повышения успеваемости курсантов и оптимизации процесса социально-психологической адаптации курсантов к условиям обучения в вузе МВД России необходимо постоянно стимулировать мыслительную активность курсантов, так как именно она способствует каче-

ственному усвоению информации, полученной в ходе учебного процесса. Мыслительную активность можно стимулировать с помощью целенаправленно организованного общения, заставляющего курсанта занять активную позицию в образовательном процессе.

Процесс организации активного учебного общения можно организовать, разбив учебный взвод на микрогруппы до восьми человек. Суть метода заключается в том, что преподаватель выбирает из учебной программы один из предметов, который вызывает наибольшие трудности при его освоении. Из данного предмета выбираются основные понятия и отождествляются с каждым из курсантов учебного взвода. Самое главное, добиться того, чтобы курсант как можно полноценнее идентифицировал себя с данным понятием и вжился в роль. После того как курсанты представили основную суть и черты отведенных им понятий, они должны задавать друг другу вопросы и подробно анализировать ответы своих товарищей. Диалог между курсантами по поводу данных понятий выстраивается по двум направлениям: устранение неясности по поводу сути этих понятий и установление междисциплинарных связей вокруг данных понятий. После того, как курсант самостоятельно ответил на эти вопросы, он начинает интересоваться мнением других, чтобы на основе группового диалога уяснить для себя раз и навсегда суть и смысл понятия. При использовании данного метода из-за колоссального объема информации исключается пассивность курсантов, так как каждый курсант демонстрирует свое умение выстраивать логические связи между понятиями и суждениями. После уяснения курсантами сути предмета, педагог ставит им специальные задачи для формирования определенных ассоциаций. Это делается для того, чтобы курсант смог применить полученные знания в практической деятельности. Также общение, организованное в подобной форме, активизирует ранее усвоенные ЗУН, а также учитывая специфику различных дисциплин, данный метод можно модифицировать. По окончании цикла курсант пишет отзыв, где указывает положительные и отрицательные стороны такого метода, а также отмечает, чему он конкретно научился.

В учебно-служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России представляется целесообразным комбинация индивидуальной и групповой деятельности на учебных занятиях.

Коллективная групповая учебная деятельность возможна, если:

– общая познавательная задача решается общими усилиями учебного взвода;

- каждая микрогруппа получает задание, являющееся составной частью общегрупповой задачи;

- каждая микрогруппа, в зависимости от количества членов и уровня их подготовки, получает задания определенной степени трудности. С заданием должны ознакомиться все члены группы. Каждый приступает к решению и должен сообщить свой результат: если результат совпал с результатами остальных, группа переходит к решению следующей задачи; если не совпал, группа приступает к обсуждению;

- во время работы групп преподаватель ходит по аудитории, следит за работой групп: удалось ли найти самый рациональный путь решения, не остались ли некоторые ошибки неисправленными. В случае затруднения педагог включается в работу группы;

- для предметов физико-математического цикла групповую работу целесообразно использовать для закрепления материала, а для гуманитарного цикла групповая работа используется при изложении нового материала, носящего проблемный характер;

- при групповой работе усиливаются активность, интерес и уровень получаемых знаний и развивается умение делового общения, взаимодействия с людьми при решении разнообразных проблем;

- около 40 % учебного времени отводится на групповую работу;

- оптимальная численность микрогруппы – 3–5 человек. С возрастанием численности группы ее продуктивность снижается:

- по физико-математическим предметам целесообразно создавать микрогруппы с примерно одинаковым уровнем знаний и умений и давать задания группе с учетом уровня подготовки ее членов;

- в каждой группе выделять «ответственного руководителя», руководящего работой группы, процессом обмена и обсуждения информации. Выбор «руководителя» полезно предоставить самой группе; возможно наличие «технического» и «эмоционального» лидера в микрогруппе. Необходимо изучить и учитывать характер межличностных отношений между курсантами для правильного комплектования групп; не включать в одну группу курсантов, взаимно отвергающих друг друга; курсантов малопопулярных, неуважаемых направлять в такие группы, где отношение к ним было бы нейтральным;

- при дифференцированной групповой работе каждому курсанту даются индивидуальные задания с учетом его способностей и знаний.

Каждой группе дается набор учебных материалов для работы, где указаны цель задания, перечень литературы и материалов, которыми должны пользоваться курсанты, порядок выполнения задания: какую

часть задания выполняют индивидуально, а какую – коллективно, перечень контрольных вопросов для самопроверки;

– для организации рабочего места используют легкие столики, которые сдвигаются так, чтобы курсанты могли вместе работать по пять человек и чтобы была возможность отделить одну группу от другой.

Совместная мыслительная деятельность имеет такое преимущество, как возможность распределения функций: один генерирует идеи, другой классифицирует их, третий «дорабатывает» до необходимого практике варианта. При совместном обучении сложным мыслительным задачам необходимо периодически обмениваться «функциями», что позволит участникам более или менее равномерно овладеть соответствующими приемами мыслительной деятельности.

К социально-психологическим резервам интенсификации обучения относятся: оптимальное комплектование обучающихся групп (однородности – разнородности различных характеристик курсантов); согласование в системе обучающий – обучающийся.

В последние годы акцент смещается на проектирование способов учебного диалога: диалог между преподавателем и курсантом; курсантов друг с другом; группы курсантов и преподавателя, призван улучшать усвоение, влиять на мотивационную сферу познавательной деятельности обучающихся и на контрольно-оценочную. Этим усиливается тенденция планировать обучение как творческий процесс, не сводимый к освоению готовых правил решения разнообразных задач<sup>18</sup>.

Таким образом, основным объектом усилий преподавателя выступает не столько освоение учебного содержания, сколько развивающаяся учебно-профессиональная позиция курсантов. Увязывая на всех этапах учебные и профессиональные цели (свои и курсантов), цели овладения деятельностью в учебно-профессиональном партнерстве и усвоения норм социального взаимодействия, преподаватели обогащают план своей работы целями разных аспектов.

Концепция СПД (совместная продуктивная деятельность) органично вписывается в «педагогику сотрудничества», основные идеи которой представлены ниже:

---

<sup>18</sup> Ляудис В. Я. и др. Формирование учебной деятельности студентов... С. 192.

1. Идея трудной цели. Нужно ставить перед курсантами более сложную цель, указывать на ее исключительную трудность и внушать уверенность в том, что цель будет достигнута, а тема хорошо усвоена.

2. Идея опоры. Это не схема, а набор ключевых слов, знаков и других опорных сигналов, особым образом расположенных и показывающих логику изучаемого материала в виде компактной образной (иногда разноцветной) опорной схемы, значительно облегчающей запоминание и понимание материала и полностью исключающей возможность зубрежки.

3. Идея свободного выбора. Предлагаем курсантам сто заданий, чтобы они сами выбирали для решения любые из них и в любом количестве. Свобода выбора – самый простой путь к развитию творческой мысли.

4. Идея крупных блоков. Материал сводится в крупные блоки; можно увеличить объем изучаемого материала, чтобы установить логические связи, выделить ведущую мысль, тенденцию.

5. Идея диалогических размышлений. Диалог преподавателя с курсантами, доброжелательное и внимательное отношение к высказываниям курсантов, поощрение идей, мыслей курсантов, даже неудачных и неверных, поощрение активности курсантов, сотрудничество преподавателя с курсантами в поиске решения учебных проблем, задач способствует развитию умственных способностей.

### **§ 2.3. Формирование мотивации учебной деятельности в образовательных организациях высшего образования системы МВД России**

Важным психологическим моментом, определяющим успех профессионального образования, является «своеобразная готовность» (эмоциональная, мотивационная) к приобретению той или иной профессии. Выбор ее, осуществляемый человеком в результате анализа имеющихся у него потребностей и внутренних ресурсов путем соотнесения их с требованиями профессии, является основой самоутверждения в обществе, одним из главных жизненных решений. В психологическом плане выбор деятельности представлен двумя аспектами: с одной стороны – субъектом (тем, кто выбирает), а с другой – объектом (тем, что выбирают).

В психологической литературе существуют разнообразные подходы к определению психологических факторов принятия решения о выборе профессии.

Е. А. Климов выделяет восемь основных определяющих его факторов<sup>19</sup>:

- 1) позиция старших, семьи;
- 2) позиция сверстников;
- 3) позиция школьного педагогического коллектива;
- 4) личные профессиональные и жизненные планы;
- 5) способности и их проявления;
- 6) притязание на общественное признание;
- 7) информированность о той или иной профессиональной деятельности;
- 8) склонности.

В общем виде факторы могут быть представлены двумя группами – субъективными и объективными. К субъективным относят: интересы: познавательный, интерес к профессии, склонности; способности (как психологические механизмы, необходимые для определенного вида деятельности); темперамент; характер. В этой группе способности занимают особое место, так как для успешности реализации в ряде профессий требуется высокий уровень общих или специальных способностей (интеллектуальных, музыкальных, двигательных и др.).

Группа объективных факторов включает в себя: уровень подготовки успеваемости (состояние здоровья, информированность о мире профессий). Выделяют также социальные характеристики, оказывающие влияние на профессиональный выбор: социальное окружение, образовательный уровень родителей, семейные традиции и др.

В качестве примера психологических теорий профессионального самоопределения рассмотрим типологическую теорию профессионального выбора Дж. Холланда<sup>20</sup>. Основное положение этой теории заключается в том, что профессиональный выбор обусловливается сформировавшимся типом личности. Определяя личностный тип как продукт взаимодействия культурных и личностных факторов, социального окружения и наследственности, Холланд выделил шесть типов личности и описал направления профессионального выбора каждого (см. табл. 1).

Составление психологического портрета курсанта как субъекта учебной деятельности в общем виде строится на основе анализа по

---

<sup>19</sup> Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. С. 56.

<sup>20</sup> URL: [Psychology – info.ru.>Xoland](http://Psychology – info.ru.>Xoland).

меньшей мере двух групп особенностей, характерных для людей, обучающихся в образовательных организациях высшего образования, – возрастных и социально-ролевых<sup>21</sup>. Рассмотрим эти особенности подробнее.

Таблица 1

### Соответствие типов личности и профессиональных предпочтений

Тип личности	Психологическая характеристика	Профессиональные предпочтения
Реалистический	Честный, открытый, мужественный, материалист, настойчивый, практичный, бережливый. Основные жизненные ценности: конкретные вещи, деньги, сила, статус	Предпочитает четкие, приказные по характеру работы, связанные с систематической манипуляцией, требующие моторных навыков, ловкости, конкретности. Избегает видов деятельности, предусматривающей социальные контакты. Наиболее часто встречающиеся типы профессий: сельское хозяйство (агроном, животновод, садовод), механика, техника, электротехника, мануальные работы
Исследовательский (интеллектуальный)	Аналитик, осторожный, критичный, интеллектуальный, интроверт, методичный, точный, рациональный, непритязательный, независимый, любопытный. Основные жизненные ценности: наука	Предпочитает исследовательские профессии и ситуации, связанные с систематическим наблюдением, творческими исследованиями биологических, физических, культурных феноменов для контроля и понимания этих феноменов. Избегает предпринимательских видов деятельности
Социальный	Лидер, общительный, дружелюбный, понимающий, убеждающий, ответственный. Основные ценности: социальные и этические	Предпочитает деятельность, связанную с воздействием на других людей (информировать, учить, просвещать, развивать, лечить). Ориентирован на другого человека и на процесс общения. Решая проблемы, опирается, главным образом, на эмоции и чувства. Области выбираемых профессий: педагогика, практическая психология, социальное обеспечение
Артистический	Эмоциональный, с богатым воображением, импульсивный, непрактичный, оригинальный, гибкий, независимый в принятии решений, выраженные вербальные способности. Основные ценности: эстетические качества	Предпочитает свободные, несистематизированные творческие виды деятельности – музицирование, живопись, литературное творчество. Избегает систематизированных точных видов деятельности, бизнеса, клерковских занятий. Предпочитаемые профессиональные области: искусство, живопись, музыка, драматургия

<sup>21</sup> Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д, 2000. С. 408–411.

Тип личности	Психологическая характеристика	Профессиональные предпочтения
Предпринимательский	Склонный к риску, энергичный, властный, амбициозный, общительный, импульсивный, оптимистичный, гедонистический. Основные ценности: политические и экономические достижения	Предпочитает виды деятельности, которые позволяют манипулировать другими людьми, связанные с руководством, статусом и властью. Избегает монотонной умственной работы и ручного труда. В профессиональном выборе – все виды предпринимательства
Конвенциональный	Конформный, добросовестный, сдержанный, практичный, аккуратный, послушный, негибкий, умелый. Основные ценности: экономические достижения	Предпочитает четко структурированные виды деятельности, с предписаниями и инструкциями. Не стремится к лидерству, избегает творческих заданий. Выбираемые профессиональные области: бухгалтерия, экономика, статистика, банковская служба, программирование

### *Возрастные особенности учебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России*

Как правило, обучение в образовательных организациях высшего образования системы МВД России приходится на период юности. В возрастной психологии он определяется границами 18–22 года. Особый интерес для педагогической психологии представляют возрастные особенности принятия решений о карьере в юношеском возрасте. Прежде всего, это связано с необходимостью прояснения для самого себя собственной цели. Экспериментально доказано, что общие цели, наполненные нравственным содержанием, вызывают мобилизацию сил на долгое время. Конкретные цели таким свойством не обладают, после их достижения быстро наступает спад активности, сопровождаемый депрессией и скукой.

Курсантов характеризуют профессиональная направленность, устойчивое положительное отношение к будущей профессии. Особенно важным качеством для формирования мотивации учебной деятельности является полнота и правильность представления курсанта о выбранной профессии. Сюда можно включить знание тех требований, которые предъявляет профессия, и условий профессиональной деятельности на разных должностях в органах внутренних дел. Результаты исследований свидетельствуют о том, что уровень представления курсанта о профессии (адекватное – неадекватное) непосредственно соот-

носится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше курсант знает о профессии, тем менее положительным является его отношение к учебе.

Курсант выступает в качестве субъекта учебной деятельности, которая, прежде всего, определяется мотивами. Два типа мотивов характеризуют учебную деятельность – мотив достижения и познавательный мотив. Последний представляет собой основу учебно-познавательной деятельности человека, соответствуя самой природе его мыслительной деятельности. Эта деятельность возникает в проблемной ситуации и развивается при правильном взаимодействии и отношении курсантов и преподавателей. В обучении мотивация достижения подчиняется познавательной и профессиональной мотивации.

Характеризуя юношеский возраст с точки зрения возможностей обучения, необходимо отметить следующие особенности психологических и психофизических свойств:

- наличие наименьшей величины латентного периода реакции на простые, комбинированные и словесные сигналы;
- оптимум абсолютной и разностной чувствительности анализаторов;
- наибольшая пластичность в образовании сложных психомоторных и других навыков;
- наивысшая (по сравнению с другими возрастами) скорость оперативной памяти и переключения внимания, навыки решения вербально логических задач и т. д.

Результаты исследований Ананьева Б. Г. и его учеников свидетельствуют о том, что студенческий возраст – это период сложнейшего структурирования интеллекта. В первую очередь, это касается функций понимания, осмысления, запоминания и учебного материала<sup>22</sup>.

Таким образом, юношеский возраст связан с достижением наивысших, «пиковых» результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического и социального развития.

Первая половина юношеского возраста (18–20 лет) – это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения набором социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. С периодом юношества связано начало «экономической» активности, под которой демографы понимают

---

<sup>22</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2016. С. 102.

включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Укрепляются качества, появившиеся на предыдущем (подростковом) этапе: целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициативность, умение владеть собой. Вместе с тем специалисты в области возрастной психологии и физиологии (Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский и др.), отмечая сложность юношеского возраста, обращают внимание на то, что способность человека к сознательной регуляции своего поведения на этом этапе онтогенеза развита не в полной мере. 18–19-летние юноши и девушки нередко идут на немотивированный риск, не умеют предвидеть последствий своих поступков, в основе которых не всегда могут быть достойные мотивы.

Юность – пора самоанализа и самооценок. Самооценка формируется путем сравнения Я-идеального с Я-реальным. Но Я-идеальное еще не выверено и может быть случайным, а Я-реальное еще всесторонне не оценено самой личностью. В процессе развития молодой человек может испытывать внутреннюю неуверенность в себе, чувство непонятости и, как следствие, замкнутость или внешнюю агрессивность – развязность. Факт поступления в образовательные организации высшего образования системы МВД России укрепляет веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на интересную наполненную жизнь.

Одним из факторов, влияющих на принятие новой социальной роли – роли курсанта, является выбор будущей профессии и конкретного учебного заведения. Профессиональный выбор во многом зависит от уровня представлений абитуриентов о профессии. Значимыми факторами формирования положительного отношения к профессии полицейского является ее общественная важность, престижность, высокая зарплата и соответствие индивидуальных способностей склонностям курсантов. К факторам, снижающим удовлетворенность профессией, относятся низкий заработок, длительность рабочего дня, возможность физического и нервного переутомления.

Профессиональная направленность как интегральная характеристика внутренней активности личности не может не оказывать влияния на уровень учебной мотивации курсантов. Под профессиональной направленностью обычно понимается положительное отношение, интерес к профессии, склонность заниматься ею.

Такие представления включают в себя знания тех требований, которые предъявляет будущая деятельность, их дифференциацию. Обычно выделяют три уровня знаний: абсолютно необходимые, относительно необходимые – желательные, и знания об условиях профессиональной деятельности. Результаты исследований свидетельствуют о том, что уровень представления курсанта о профессии полицейского непосредственно соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше курсант знает о профессии, тем индифферентнее он относится к учебе. Недостаточная информированность о выбранной деятельности приводит к состоянию неопределенности и потребности самостоятельно наполнять неизвестную область будущего своими фантазиями и проекциями о ее содержании и формах. При столкновении такой воображаемой модели с ее реальным образом возникают разочарование, апатия, снижение познавательного интереса и т. д.

Обычно на 1-м курсе зачастую наблюдаются сдвиги в настроении курсантов при оценке режима в образовательных организациях высшего образования системы МВД России, системы преподавания, отдельных преподавателей и т. п., от восторженного до скептического. На 2-м и 3-м курсах у многих возникает сомнение в правильности выбора профессии, специальности, вуза. И хотя к концу 3-го курса курсанты, как правило, окончательно самоопределяются, часть из них принимает решение доучиться в вузе, но избежать в будущем работы по специальности. По данным В. Т. Лисовского, менее 2/3 старшекурсников считают, что их будущая профессия полностью соответствует их основным склонностям и интересам. По данным других исследований (А. А. Вербицкий, Т. А. Платонова), более 1/3 курсантов не уверены в правильности своего выбора или отрицательно относятся к своей будущей профессии.

Если профессиональная направленность это отношение к избранной специальности, то учебная мотивация есть система отношений к различным аспектам учебного процесса, выступающего в качестве достижения конечной цели<sup>23</sup>.

Все мотивы объединены в четыре группы – профессиональные, познавательные, социальной идентификации и утилитарные. Примером профессиональных мотивов может быть стремление стать хорошим специалистом; познавательных – желание получать интеллектуальное

---

<sup>23</sup> Столяренко Л. Д. и др. Психология и педагогика высшей школы. Ростов н/Д : Феникс, 2014. С. 547.

удовлетворение от процесса обучения; примером социальной идентификации является стремление курсанта к хорошей учебе ради достижения одобрения со стороны окружения; утилитарных мотивов – желание получить стипендию и место в общежитии.

Успех освоения профессии полицейского будет зависеть от того, насколько у курсанта за время обучения разовьется потребность в освоении профессии. Здесь особое значение имеют психолого-педагогическая атмосфера образовательной организации, качество преподавания, материально-техническая база, оснащенность специальных экспертно-криминалистических лабораторий, организация учебного процесса и практических занятий, связь с подразделениями системы МВД России.

Факт обучения в образовательных организациях высшего образования системы МВД России, с одной стороны, предъявляет к обучающимся требования ролевого соответствия и вынуждает их следовать определенным социальным нормам, строить свое поведение с учетом ожиданий возросшей самостоятельности, ответственности, добросовестности, т. е. взрослости. Осознание себя курсантом, социально-ролевая идентичность оказывают влияние на личность обучающегося, отличают его от сверстников, не относящихся к социальной категории студенчества (например, работающих или проходящих службу в армии). С другой стороны, личностные изменения, возникающие в связи с новой социальной ролью, обусловлены еще и особенностями протекания самой учебной деятельности в образовательных организациях высшего образования системы МВД России. Эта деятельность, основная цель которой – профессиональная подготовка, в свою очередь, также существенно влияет на мировоззрение, мотивационно-ценностную сферу, познавательные процессы, направленность, характер общения и другие личностные особенности курсантов.

По мнению В. Т. Лисовского, важно характеризовать курсанта, а именно: его ориентацию на:

- 1) учебу, науку, профессию;
- 2) общественно-политическую деятельность (активную жизненную позицию);
- 3) культуру (высокую духовность);
- 4) коллектив (общение в коллективе).

Разработанная В. Т. Лисовским типология выглядит следующим образом.

1. «Гармоничный». Выбрал свою специальность осознанно. Учится очень хорошо, активно участвует в научной и общественной работе. Развит, культурен, общителен, глубоко и серьезно интересуется литературой и искусством, событиями общественной жизни, занимается спортом. Непримири́м к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется авторитетом в коллективе как хороший и надежный товарищ.

2. «Профессионал». Выбрал свою специальность осознанно. Учится, как правило, хорошо. В научно-исследовательской работе участвует редко, так как ориентирован на послевузовскую практическую деятельность. Принимает участие в общественной работе, добросовестно выполняя поручения. По мере возможности занимается спортом, интересуется литературой и искусством. Главное для него – хорошая учеба. Непримири́м к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется уважением в коллективе.

3. «Академик». Выбрал свою специальность осознанно. Учится только на «отлично». Ориентирован на учебу в адъюнктуре. Поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе, порой в ущерб другим занятиям.

4. «Общественник». Ему свойственна ярко выраженная склонность к общественной деятельности, которая зачастую преобладает над другими интересами и порой отрицательно сказывается на учебной и научной активности. Однако он уверен, что профессию выбрал верно. Интересуется литературой и искусством, заводит в сфере досуга.

5. «Любитель искусств». Учится, как правило, хорошо, однако в научной работе участвует редко, так как его интересы направлены в основном в сферу литературы и искусства. Ему свойственен развитый эстетический вкус, широкий кругозор, глубокая художественная эрудиция.

6. «Старательный». Выбрал специальность не совсем осознанно, но учится добросовестно, прилагая максимум усилий. И хотя не обладает развитыми способностями, но задолженностей, как правило, не имеет. Малообщителен в коллективе. Литературой и искусством интересуется слабо, так как много времени занимает учеба, но любит бывать в кино, на эстрадных концертах и дискотеках. Физкультурой занимается в рамках вузовской программы.

7. «Середняк». Учится «как получится», не прилагая особых усилий. И даже гордится этим. Его принцип: «Получу диплом и буду работать не хуже других». Выбирая профессию, особенно не задумывался. Одна-

ко убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения.

8. «Разочарованный». Человек, как правило, способный, но избранная специальность оказалась для него малопривлекательной. Однако убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения. Стремится утвердить себя в различного рода хобби, искусстве, спорте.

9. «Лентяй». Учится, как правило, слабо, по принципу «наименьшей затраты сил». Но вполне доволен собой. О своем профессиональном признании не задумывается всерьез. В научно-исследовательской и общественной работе участия не принимает. В коллективе студенческой группы к нему относятся как к «балласту». Иногда норовит воспользоваться шпаргалкой, приспособиться под требования преподавателя. Круг интересов в основном в сфере досуга.

10. «Творческий». Ему свойствен творческий подход к любому делу – будь то учеба, или общественная работа, или сфера досуга. Зато те занятия, где необходимы усидчивость, аккуратность, исполнительская дисциплина, его не увлекают. Поэтому, как правило, учится неровно, по принципу «мне это интересно» или «мне это не интересно». Занимаясь научно-исследовательской работой, ищет оригинальное самостоятельное решение проблем, не считаясь с мнением признанных авторитетов.

11. «Богемный». Как правило, успешно учится на так называемых престижных факультетах, свысока относится к курсантам, обучающимся массовым профессиям. Стремится к лидерству в компании себе подобных, к остальным же студентам относится пренебрежительно. «Обо всем» наслышан, хотя знания его избирательны. В сфере искусства интересуется главным образом «модными» течениями. Всегда имеет «свое мнение», отличное от мнения «массы». Завсегдатай кафе, модных диско-клубов.

Любопытно привести мнения курсантов относительно самих себя. В своей среде они выделяют группы:

1) отличники – «зубрилы» – те, которые постоянно посещают занятия и путем труда достигают хороших результатов. Они очень дисциплинированы, из них выбирают командирами отделений;

2) отличники – «умные» – те, которые обладают высоким интеллектом, сильной школьной базой и своими вопросами могут поставить некоторых преподавателей в неловкое положение;

3) «труженики» – курсанты, которые постоянно учатся, но в силу своих умственных способностей успехами в учебе неблещут;

4) «случайные» – контингент разнообразный: девушки, которые хотят стать дипломированными женами; парни, «косящие от армии»; хулиганы, которых родители «всунули в вуз», лишь бы они чем-нибудь занимались, и т. п.

Какие же рекомендации можно дать курсанту, учитывая все вышесказанное? Приведем несколько правил, как эффективнее организовать свои занятия:

1. Дайте слово, что не позволите себе утонуть в делах! Если вы не очень организованны, вам может показаться, что задания идут неудержимым потоком и вас захлестывает. Однако, приняв твердое решение работать организованно, вы окажетесь в гораздо более сильной позиции человека, «оседлавшего волну».

2. Составляйте списки дел. Только не подходите к этому формально и не делайте записей типа «проработать конспекты». Пусть ваш список содержит короткие и конкретные задачи.

3. Включайте в свой список каждое задание, которое вы получаете. Введите систему определения приоритетности заданий в порядке значимости.

4. Регулярно корректируйте списки дел. Как только вы обнаружите, что значимость какого-то пункта возросла, повысьте его приоритетность в списке. Назначайте свои сроки выполнения задач, включенных в перечень, устанавливая их с запасом относительно сроков, заданных преподавателем.

5. Вносите разнообразие в свои занятия. Эффективность вашей работы будет выше, если в течение вечера вы будете заниматься различными заданиями, а не монотонно трудиться над одним.

6. С самого начала своих занятий учитывайте, как и каким образом будут оцениваться ваши работы. Если курс завершается экзаменом, начинайте практиковаться, отвечать на вопросы, как только пройдете материал.

7. Избегайте накопления незавершенных заданий (например, оформление практикума или практической работы).

8. Постоянно закрепляйте пройденный материал. Помнить пройденный материал столь же важно, как и тот, который вы проходите в настоящий момент.

9. Записи, которые вы делаете на занятиях, – самый важный источник информации, который вы создаете в процессе учебы. Записывайте все, что считаете нужным сохранить.

10. Овладевайте техникой быстрого чтения. Умение читать быстро – важное качество, позволяющее усваивать гораздо больший объем материала.

## Г л а в а 3. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

### § 3.1. Методы воспитания: понятие и классификация

Категория воспитания занимает центральное место в педагогике и педагогической психологии. На протяжении всей истории становления педагогической мысли и на сегодняшний день приоритетное место в осмыслении профессиональной педагогической деятельности, отводится проблеме воспитания.

Истоки значения термина *воспитание* уходят корнями в слово воспитание – это вскармливание, питание ребенка, который не приспособлен к жизни и совершенно беспомощен при рождении. В таком значении слова процесс воспитания свойственен и животным – молоком кормят своих детенышей и млекопитающие.

На сегодняшний день термин воспитание ушел далеко от своей исходной сути, тем не менее, опора на исходный смысл сохранилась до настоящего времени. Питание в прямом смысловом значении обеспечивает рост и функционирование организма. В фигуральном смысле питание способствует развитию человека, его вхождению в культуру и усвоению норм, выработанных культурой.

В истории науки сформировались различные подходы к рассмотрению категории воспитания. Многие исследователи при рассмотрении объема данного понятия выделяют следующие аспекты:

- воспитание (в широком социальном смысле) включает в себя воздействие общества на личность (т. е. воспитание тождественно социализации), его рассматривают как социальное, целенаправленное создание определенных условий способствующих развитию человека;
- воспитание (в узком смысле) рассматривается как целенаправленная деятельность, способствующая формированию у обучающегося системы личностных качеств, определенных взглядов и убеждений.

Методы воспитания представляют собой конкретные пути воздействия на сознание, чувства и поведение обучающихся, направленные на решение педагогических задач в совместной деятельности с преподавателем.

давателем. Необходимо четко различать методы воспитания от средств воспитания, имеющих с ними тесную взаимосвязь.

В качестве средств воспитания выступают, прежде всего, предметы духовной и материальной культуры, использующиеся для решения педагогических задач. Реализация метода воспитания происходит через деятельность педагога; средства воспитания (книги, кинофильмы и пр.), в свою очередь, могут влиять на воспитание без участия педагога.

Существует множество методов воспитания. По скромным подсчетам, существует более пятисот основных общепринятых методов. При использовании отдельных методов необходимо использовать всю систему, так как отдельные методы очень сложно применять на практике.

До сих пор наиболее распространенным классификатором методов является тот, который разграничивает их по источникам передачи содержания. Эти методы бывают словесными, практическими и наглядными (см. табл. 2). Эта классификация является простой и доступной и широко применяется на практике.

*Таблица 2*

### **Классификация методов по источникам передачи содержания**

<b>Группы методов</b>	<b>Виды методов</b>	<b>Источники передачи содержания</b>
I группа	Словесные методы	Рассказ, беседа, инструктаж и др.
II группа	Практические методы	Упражнения, тренировка, самоуправление и др.
III группа	Наглядные методы	Иллюстрирование, показ, предъявление материала и др.

На основе структуры личности можно классифицировать методы воспитания личности следующим образом:

- 1) методы формирования сознания;
- 2) методы формирования поведения;
- 3) методы формирования чувств и отношений.

Данная классификация также имеет широкое распространение.

1. Основным предназначением методов формирования сознания является передача информации от педагога к обучающемуся и обратно. Сознание представляет собой основу мировоззрения, поведения и

взаимоотношений. Центральное место в данной группе методов отводится убеждению.

Метод убеждения в воспитательном процессе – это способ воздействия на сознание обучающегося с целью разъяснения фактов и явлений личной или общественной жизни для формирования определенных взглядов. Процесс самовыражения и самоутверждения личности курсанта происходит в условиях нечетко им осознаваемых и сформулированных представлений, принципов и понятий.

2. Методы организации деятельности и формирования поведения являются практическими методами. Человек – это субъект деятельности, в том числе и познавательной. Следовательно, в процессе образования он не только созерцатель, но и деятель. Эта группа методов включает в себя: приучение, упражнение, педагогическое требование, воспитательные ситуации, поручение и др. Педагоги используют все эти методы непосредственно для формирования поведения и учебной деятельности обучающегося, а также для оказания косвенного влияния на сознание курсанта.

Рассмотрим более подробно метод упражнений – основное его предназначение заключается в управлении деятельностью с помощью различных и повторяющихся дел, где каждый выполняет определенные задания. Этот метод организует деятельность курсантов, стимулируя при этом ее позитивные мотивы. Данный метод оказывает положительное воздействие на сознание и поведение личности. В воспитании реализация метода упражнений осуществляется через поручения. Выполняя поручения, курсанты создают и расширяют опытную базу в разных видах деятельности.

3. Методы формирования чувств и отношений стимулируют познание и деятельность; их использование, как правило, проходит в единстве формирования сознания и деятельности. Стимулировать – означает побуждать, оказывать помощь в наполнении смыслом, улучшать качество познавательной деятельности, создавая при этом для нее благоприятные и нравственные условия. К стимулирующим методам можно отнести поощрение, наказание, создание ситуаций успеха, оценку и самооценку.

4. Разнообразие приемов педагогического влияния сводится к двум основным методам – требованию и оценке. Задача преподавателя в первом случае заключается в том, чтобы те требования, которые предъявляются к курсанту, стали его собственными.

Педагогические требования условно подразделяются на побуждающие к действию (просьба, приказ, задание) и запрещающие (наказание, указание, приказ). Оценки бывают положительные (поощрение) и отрицательными (порицание).

Предъявление излишних категорических требований приводит к подавлению личности и угнетению ее инициативы. Также подавление личности курсанта происходит из-за негативных оценок, особенно если они характеризуют не отдельные поступки, а личность в целом. Стимулирование личности происходит благодаря положительным оценкам, однако при постоянной похвале может сформироваться завышенная самооценка.

Различают индивидуальные и коллективные требования и оценки. В такой связи их эффективность в большей степени зависит от их источника. Референтная группа и авторитетный преподаватель обладают максимальной силой влияния, так как просьбы уважаемого наставника выполняются быстрее и эффективнее, чем просьбы малоавторитетного педагога.

Благодаря методам оценки производится стимуляция деятельности, оценка поступков, оказывается помощь в саморегуляции поведения обучающихся.

В науке выделяют четыре основных способа влияния, а именно:

- способ убеждения;
- способ внушения;
- способ заражения;
- способ подражания.

Убеждение представляет собой систему доводов, обосновываемых выдвигающимися пожеланиями, предложениями и т. п. Обычно убеждение приводит к определенной трансформации взглядов обучающегося, мотивируя основы его поведения. Заключение им делается самостоятельно, однако оно не формируется в готовом виде. В качестве его основы выступают какие-либо сведения или идеи на основе их оценки и анализа. Если человек имеет низкую самооценку или его социально-психологическая адаптация находится на низком уровне, то он более убеждаем. В случае, когда человек настроен враждебно или стремится к доминированию над окружающими, то убедить его сложнее всего.

Внушение (суггестия), как и убеждение, снимает определенные фильтры и барьеры, стоящие на пути к новым сведениям, способствующим обереганию человека от совершения ошибок. Внушающий вызывает у оппонента те представления, которые могли бы быть

сформированы у него самостоятельно. Внушение обусловлено эмоционально-волевой сферой. В его основе лежит доверие к оппоненту.

Возникновение феномена заражения происходит, как правило, в такой группе людей, где руководство поведением возложено на эмоции. Основу для феномена заражения составляют сведения, принятые без предварительного анализа либо возникшие вследствие повторения другими людьми. Отличительной особенностью заражения является то, что каждый член группы переживает одни и те же эмоции. Заражению присущ спонтанный характер: оно предполагает использование не только речи, но и невербальных средств (жест, музыка, знак и т. п.).

Подражание представляет собой следование в соответствии с примером или образцом, проявляющимся при повторении одним человеком каких-либо поступков или при копировании определенных черт характера другого человека.

Разделяют произвольное и произвольное подражание. На определенных возрастных этапах подражание играет важную роль в жизни человека.

Юность характеризуется выбором объекта подражания, где основная роль отведена ценностным ориентациям человека. Подражанию на этой стадии отведена вспомогательная функция, так как усвоение норм и ценностей у курсантов происходит, как правило, при сознательном анализе значимых для них людей. Можно с уверенностью сказать, что с возрастом роль подражания идет на снижение, происходит замена содержательного компонента в подражании.

Формы воспитания представляют собой определенные способы организации воспитательного процесса, направленные на целесообразную организацию коллективной и индивидуальной деятельности курсантов.

В педагогической психологии используются термины «воспитательное мероприятие» и «организационные формы воспитания». Под мероприятием понимаются организованные и слаженные действия членов коллектива, направленные на достижение определенных воспитательных целей. На сегодняшний день в педагогической литературе отсутствует единый подход к классификации форм воспитательной работы. Наиболее распространенная классификация организационных форм воспитания заключается в зависимости от уровня организованности обучающихся: массовая форма (участвует весь учебный коллектив), кружково-групповая и индивидуальная. Необходимо отметить

подход, направленный на определение форм воспитательной работы, имеющих взаимосвязь с направлениями воспитательной деятельности.

При решении задач, направленных на нравственное воспитание применяют следующие формы: диспут, круглый стол, беседа на этические темы, телемост, акция милосердия и т. п. Для конкретного учебного коллектива необходимо подбирать наиболее оптимальные формы, так как чем разнообразней и богаче они будут, тем эффективнее станет процесс воспитания.

Педагогическая целесообразность лежит в основе выбора форм воспитательной деятельности. Когда поднимается вопрос о специально организованной воспитательной деятельности, то, как правило, эта деятельность ассоциируется с определенным воздействием и влиянием на курсанта.

В ходе процесса воспитания одной из задач преподавателя является побуждение обучающегося к самовоспитанию. Самовоспитание представляет собой процесс усвоения социального и культурно-исторического опыта, накопленного человечеством, посредством внутренних душевных факторов, влияющих на обеспечение развития.

Иными словами, самовоспитание – это деятельность человека, продуктом которой является изменение личностных качеств и свойств сознательно поставленными целями и сложившимися идеалами. В процессе самовоспитания предполагается определенный уровень развития личности, ее способности к анализу при сопоставлении своих воззрений с поведением других людей, ее самосознание. Зрелость человека характеризуется адекватностью самооценки, анализом своих потенциальных возможностей, умением видеть свои недостатки. Все это является качественной предпосылкой в организации процесса самовоспитания.

Воспитание невозможно без самовоспитания. Эти две педагогические категории необходимо рассматривать как две стороны одного и того же процесса. При осуществлении самовоспитания происходит самообразование человека.

Самообразование представляет систему внутренней самоорганизации, направленной не на усвоение опыта предшествующих поколений, а на собственное развитие.

Самообучение – это процесс, заключающийся в непосредственном получении опыта поколений посредством собственных стремлений с помощью выбранных средств.

Педагогическая наука при раскрытии таких понятий, как самовоспитание, самообучение, самообразование, описывает внутренний духовный мир человека, его способность к самостоятельному развитию. Философы, психологи и педагоги утверждают, что именно в человеческой душе заложены движущие силы развития.

По мнению А. К. Марковой, существует высокий и низкий уровни самовоспитания, самообучения и саморазвития.

Высокий уровень проявляется инициативой без внешних стимулов и толчков, самостоятельной постановкой целей, построением программы и различных вариантов действий, самопрогнозом, целеполаганием, цельностью и внутренней устойчивостью. На данном уровне отмечается построение новых смыслов в трудных условиях, ежедневная рефлексия своих поступков, владение приемами саморегуляции.

Низкий уровень проявляется отсутствием потребностей и способностей самостоятельно что-либо делать для своего развития. На данном уровне у личности отсутствует смысл и стержень существования, интерес к самоанализу. Также у человека формируется напряженность и развиваются личностные комплексы, негативно влияющие на учебную деятельность.

В самовоспитании используются такие приемы, как:

- самообязательство (добровольная постановка осознанных целей и задач к самому себе, четкое решение сформировать у себя определенные качества);
- самоотчет (ретроспективный взгляд на путь, пройденный за определенный промежуток);
- рефлексия своей деятельности и поведения (выявление причины успеха и неудачи);
- самоконтроль (систематическая фиксация своего поведения и внутреннего состояния с целью предотвращения негативных последствий).

Основные методы самовоспитания отражены на рис. 3.

Всегда следует помнить, что воспитание оказывается результативным только тогда, когда взаимодействие его участников ведет к практическому достижению целей с помощью специально отобранных средств.

Воспитательная система должна противостоять негативному воздействию окружающей среды. В воспитательной работе необходимо учитывать, что развитие современного курсанта проходит одновременно в трех реальностях. Первая – объективная повседневная реаль-

ность, которую он изменить не может. Он должен принять ее как данность, постараться понять и приспособиться к ней. Вторая – субъективная реальность, которую можно на какое-то время создать сообща, по взаимному согласию, реализуя в ней молодежные потребности и идеальные романтические порывы. Третья – виртуальная реальность, созданная компьютерными технологиями, воздействие которой может быть настолько сильным, что некоторые молодые люди полностью погружаются в нее.

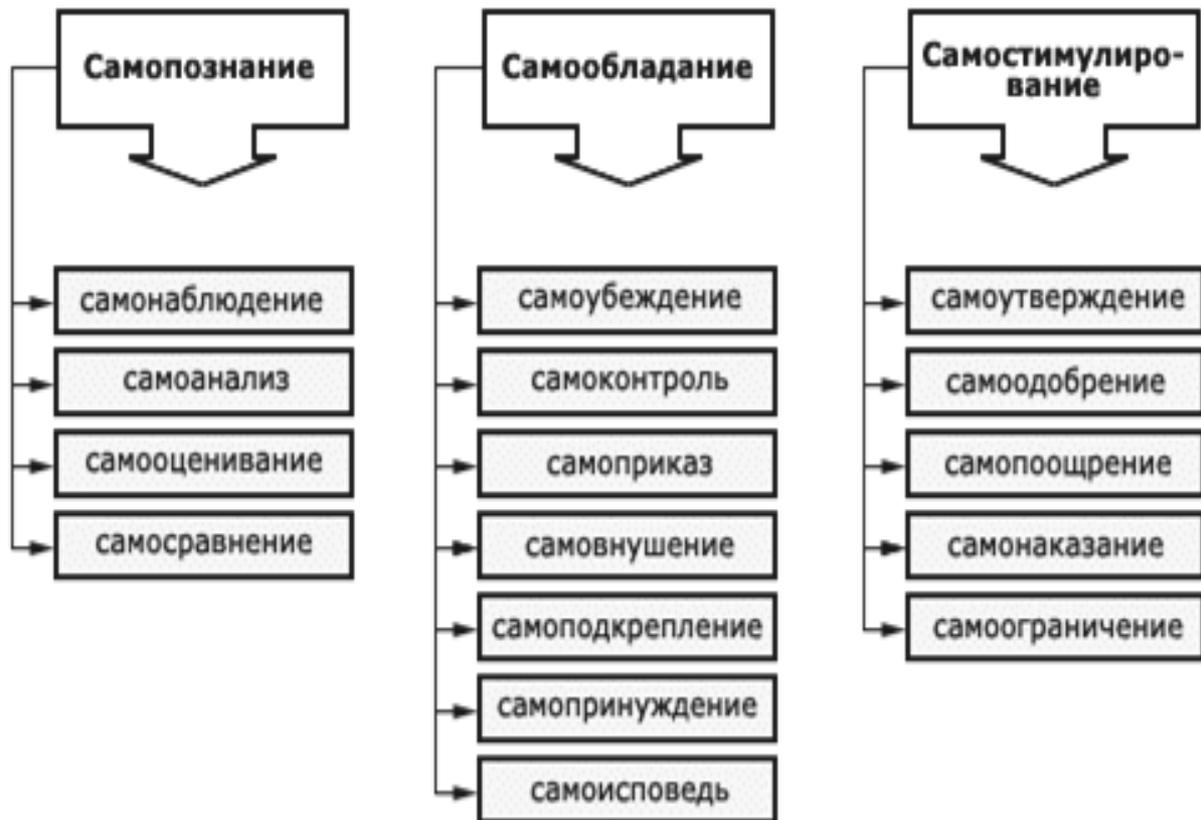


Рис.3. Методы самовоспитания

Цели воспитания необходимо разрабатывать с учетом трех составляющих: проблем самого воспитанника, педагогического запроса общества и самого воспитателя. Педагоги-практики, работающие в образовательных организациях высшего образования, должны четко представлять себе, какую воспитательную стратегию необходимо использовать для решения конкретных воспитательных задач при работе с конкретными курсантами в конкретных ситуациях, какие методы и формы работы при этом использовать. Принципиальное требование к организации воспитательного процесса в вузе состоит в уважительном отношении к личности воспитуемого как полноправного партнера в любой совместной деятельности.

### **§ 3.2. Психологические особенности воспитания курсантов в образовательных организациях МВД России**

Конечный результат воспитания курсантов образовательных организаций МВД России достигается путем решения частных, повседневных, постоянно изменяющихся и приобретающих самое различное выражение воспитательных задач, встающих перед преподавателями. Причем всегда важно определить ближайшие и более отдаленные задачи, касающиеся развития у каждого курсанта его профессионально важных для будущего сотрудника полиции качеств. Общеизвестно, что формирование личности человека происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности и в которой произойдет дальнейшее его развитие как личности.

Основной кузницей профессиональных кадров для МВД России несомненно, являются его ведомственные образовательные организации. Уровень профессиональных и профессионально-личностных компетенций выпускников наряду с усвоенными знаниями, сформированными навыками и приобретенными умениями, качеством служебной подготовки, уровнем воспитанности и развитости, определяют престиж и профессионализм полиции России в мировом пространстве. Именно поэтому командному и профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций МВД России необходимо постоянно и творчески развивать, совершенствовать традиционные формы и методы подготовки молодых полицейских. Развитие воспитательной среды курсов, факультетов, образовательной организации в целом представляется важным направлением такой работы.

В нашем понимании воспитательной средой можно считать окружающую субъекта воспитания действительность, имеющую пространственно-временную организацию объективного мира, внешнюю по отношению к субъекту и оказывающую влияние на его состояние и развитие. Все, что действует на субъект, независимо от способа влияния, можно отнести к условиям и факторам воспитательной среды<sup>24</sup>.

Развивая воспитательную среду в направлении, которое помогало бы профессионально-личностному становлению и воспитанию спе-

---

<sup>24</sup> Лебедеико И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России : автореф. дис. ... канд. педагогич. наук. М. : Академия управления МВД России, 2011. С. 15.

циалиста, необходимо не только четко представлять качественные характеристики выпускников образовательной организации, но и особенности, присущие каждой из них в зависимости от образовательных целей. Например, характерной особенностью воспитательной среды образовательных организаций системы МВД России можно смело назвать усиление интеграционных процессов. Эта интеграция выражается в объединении различных подходов к воспитанию курсантов и слушателей, в расширении границ взаимодействия ведомственной образовательной организации с окружающей социально-педагогической средой. Существуют и специфические особенности воспитательной среды, общие для образовательных организаций МВД России. Учет специфических особенностей является важной предпосылкой для ее развития. Это обстановка соблюдения уставного порядка во время пребывания в образовательной организации МВД России, а для курсантов, живущих в общежитии, – круглые сутки. Регламентация всех видов деятельности курсанта, слушателя не только на предстоящие сутки, но и до окончания срока обучения. Неразрывное единство учебной деятельности, служебных обязанностей, групповой учебной и внеучебной работы. Принципы единоначалия, соблюдения субординации, сочетания свободы и полной самостоятельности в организации подготовки к учебе и обеспечении жизнедеятельности органично сочетаются со строгим контролем за учебно-служебной деятельностью курсанта (слушателя) со стороны не только должностных лиц (командира взвода, начальника курса и его заместителей, начальника факультета и его заместителей), но и профессорско-преподавательского состава, старших по званию офицеров. Перечисленные характерные особенности воспитательной среды образовательных организаций МВД России могут усложнять или затруднять проявления инициативы и творческого мышления курсантов и слушателей, но в любом случае они являются важнейшим фактором воспитательной среды и тем самым с первого курса приучают молодых полицейских к требованиям службы в правоохранительных органах.

Принимая во внимание, что главный механизм воспитания – это вовлечение в целенаправленную и организованную деятельность, можно сказать, что педагогически грамотно организованная и развиваемая воспитательная среда образовательной организации МВД России интегрирует все педагогические влияния и воздействия, направленные на курсанта, в единый образовательный процесс. Предоставляя курсанту или слушателю свободу и широкий спектр выбора видов

учебной, внеучебной и служебной деятельности, целенаправленно развиваемая воспитательная среда образовательной организации МВД России воздействует на его профессиональное становление, формирование профессионально-личностных качеств и воспитание более органично и «естественно». Все это осуществляется через приобретаемый и присваиваемый курсантом, слушателем опыт действия и поведения. В этом случае воспитательная среда дает примеры реализации творческой активности курсантов и слушателей, которая происходит в сфере познания и профессионально-практической деятельности. Продолжительное или постоянное нахождение в воспитательной среде, созданной и целенаправленно развиваемой в образовательной организации системы МВД России, служит примером для формирования высокопрофессиональных, компетентных специалистов, способствует созданию образа идеального сотрудника правоохранительных органов, утверждает ценностные ориентиры курсантов и слушателей, развивает стремление к профессиональному самосовершенствованию и развитию у всех субъектов.

Процесс обучения дает возможность самореализации не всем курсантам и слушателям. Это происходит по разным причинам. Нам видится целесообразным в развитии воспитательной среды образовательной организации системы МВД России шире использовать внеучебную деятельность курсантов и слушателей.

Внеучебная деятельность курсантов и слушателей, являясь составной частью образовательного процесса, имеет большие возможности для развития воспитательной среды, так как она включает плановые занятия по самоподготовке и представляет собой одну из сторон учебно-служебной деятельности курсантов и слушателей. Она не так жестко регламентирована, как учебные занятия. Таким образом, курсант или слушатель, находясь в границах воспитательной среды образовательной организации системы МВД России, большую часть времени, примерно до 17–18 часов ежедневно, имеет возможности для саморазвития во время внеучебной деятельности, так как она является существенным элементом образа жизни обучающихся, профессиональной деятельности преподавателей и руководителей факультетов и курсов. Внеучебная деятельность курсантов и слушателей, как часть образовательного процесса, предполагает:

– участие в ней всех субъектов образовательно-воспитательной деятельности;

– организационное, методическое, правовое, технологическое, финансовое, кадровое, материальное, структурное обеспечение;

– включенность в эту сферу культурного потенциала города, района или других социальных институтов социума (общества).

Внеучебную деятельность мы считаем одним из важных инструментов становления личности профессионала. Во время внеучебной деятельности курсанту или слушателю максимально комфортно и удобно проявлять и развивать свои творческие способности, и таким образом она может обеспечить профессионально-личностное развитие и саморазвитие курсанта или слушателя на основе индивидуально-творческого подхода, избирательного отношения к действительности, свободного выбора субъективной позиции, добровольного принятия жизненных ценностей и приоритетов.

Воспитательная среда любой образовательной организации системы МВД России должна рассматриваться как один из важнейших компонентов его воспитательной системы в целом. Этот компонент (воспитательная среда) может оказывать эффективное влияние на воспитание нравственности и формирование профессионально-значимых качеств личности сотрудников правоохранительных органов через удовлетворение потребностей в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии через накопление, сохранение и интериоризацию нравственных, культурных и научных ценностей общества, через развитие и реализацию творческих способностей субъектов воспитания. Поэтому важным условием эффективности воспитательной среды образовательной организации является развитие того окружения, в котором находится обучающийся. За основу подхода к содержательному наполнению воспитательной среды образовательной организации МВД России можно принять подход Н. Е. Щурковой. Автор разделяет воспитательную среду образовательных организаций на определенные окружения. Среди них выделяются четыре окружения обучающегося: предметно-пространственное, событийное, информационно-культурное и поведенческое. В понимании автора части воспитательной среды становятся воспитательными лишь в том случае, когда они «вочеловечены», когда за предметами видятся отношения, за вещами угадываются интересы<sup>25</sup>. Как это происходит?

Предметно-пространственный компонент воспитательной среды образовательной организации оказывает сильное воспитательное

---

<sup>25</sup> Щуркова Н. Е. Педагогические технологии. М., 2008. С. 125.

влияние через предметы обстановки, воздействуя на мысли и чувства курсанта, слушателя, является фоном, на котором происходит взаимодействие всех, кто находится на территории образовательной организации. Это информационные стенды; факультетские стенгазеты; «Доски почета»; «Экраны успеваемости»; тематические стенды: «Лучший преподаватель», «Лучший курсант», «Спортивные достижения», «У нас учились...»; широкоформатные фотографии, показывающие торжественность традиционных мероприятий, таких как принятие Присяги, вручение дипломов, спортивных соревнований; обустройство и оформление учебных помещений и кабинетов, лекционных аудиторий; государственная и ведомственная символика – все это, попадая в поле зрения курсанта, служит предметом оценки, поводом к раздумьям и основанием для жизненных выводов, учет которых существенно изменяет «вектор жизни» индивида<sup>26</sup>. Рассматривая фотографии, отражающие значимые или важные моменты своей жизни; ощущая себя «героем» этих фото; встречаясь со своими коллегами в спортзале, столовой или буфете, на ежедневном построении, во время строевого смотра, на проходной во время дежурства, курсант или слушатель не только видит живые образцы для подражания среди своих коллег и старшего офицерского состава, он сам становится «образцом для подражания», выбирает ценностные ориентации<sup>27</sup>. Материальные средства предметно-пространственного окружения выступают для всех участников учебно-воспитательного процесса как условие наилучшего состояния каждого члена коллектива. Забота об их сохранности лежит на курсантах и слушателях. Переходя на каждый следующий курс обучения, они продолжают осваивать предметно-пространственное окружение. От деятельности по уборке территории, поддержанию чистоты и порядка в учебных помещениях, в столовой, в местах общего пользования они переходят к творческому преобразованию: забота о животных в «живых уголках», которые имеются на некоторых факультетах, уход за растениями в холлах и рекреациях, на прилегающей территории.

Событийное окружение образовательного учреждения МВД России – это совокупность традиционных мероприятий, кружков по интересам, спортивных секций, клубов самодеятельности и других разно-

---

<sup>26</sup> Щуркова Н. Е. Педагогические технологии. М., 2008. С. 132.

<sup>27</sup> Лебеденко И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : Академия управления МВД России, 2011. С. 17.

образных «ниш»<sup>28</sup>, где курсант может найти то, что отвечает его душевным запросам, дает возможность творческой реализации своей индивидуальности. Такие события становятся условием профессионально-личностного становления и развития в том случае, если они становятся событиями его жизни, если он был одним из авторов события, сопереживал происходящему, имел лично-значимое к нему отношение<sup>29</sup>.

Информационная составляющая воспитательной среды образовательной организации системы МВД России включает в себя не только работающую библиотеку и читальный зал, богатый фонд источников на электронных носителях, электронный каталог ресурсов, обеспеченность курсантов и слушателей учебными и методическими материалами, но и проведение творческих конкурсов, смотров научно-исследовательских работ, реферативных и научных сообщений, научных и научно-практических конференций. Информационное окружение образовательной организации является воспитательным, если профессорско-преподавательский состав активно привлекает обучающихся к самообразованию, а учебный процесс организуется на основе сотрудничества и диалога. Сопричастность с известными и признанными в профессии специалистами, соучастие в процессе «рождения» нового знания, наблюдение образцов творческого решения актуальных проблем науки и практики способствуют получению «живого» знания, стимулируют познавательную активность и собственный научный интерес к изучаемым предметам.

Поведенческое окружение, как составляющая воспитательной среды образовательной организации, многими исследователями и педагогами-практиками (О. С. Газман, Л. И. Новикова, В. А. Караковский, А. Н. Тубельский, А. И. Иванов и др.) рассматривается как «уклад» или «климат» учреждения. Авторы вкладывают в эти понятия такую организацию всех элементов образовательного процесса, которая задает стиль, дух и атмосферу образовательного учреждения<sup>30</sup>. В данной интерпретации мы понимаем, что поведенческое окружение – это качественная сторона взаимоотношений и взаимодействий постоянного состава образовательной организации МВД России с курсантами и слушателями, курсантов и слушателей между собой. Особая роль

---

<sup>28</sup> Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. Н. Новгород, 2002. С. 124.

<sup>29</sup> Щуркова Н. Е. Педагогические технологии. М., 2008. С. 164.

<sup>30</sup> Там же. С. 170.

в создании «духа», «климата» образовательной организации принадлежит личности педагога, являющегося по своему должностному предназначению центральной фигурой образовательной организации<sup>31</sup>, а, следовательно, вместе с командно-преподавательским составом факультетов и курсов, центральной фигурой воспитательной среды. Поддержка старшим профессорско-преподавательским составом формирующейся у молодых преподавателей, курсантов и слушателей привычки всегда следовать требованиям устава и присяги, дорожить честью и авторитетом коллектива, стремления к самообразованию и самосовершенствованию становятся основой деятельности офицерского состава университета.

Взаимодействие педагога и обучающихся может осуществляться как во время плановых учебных занятий и мероприятий воспитательной работы, так и во время совместного выполнения служебных обязанностей, в часы самостоятельной работы курсантов и слушателей, их научно-исследовательской, культурно-досуговой и другой деятельности. Содержательной стороной взаимодействия педагогов и курсантов (слушателей) выступает, прежде всего, обмен информацией различного рода (учебной, научной, житейской, профессиональной, педагогической и др.), которая направлена на подготовку обучающихся к профессиональной деятельности<sup>32</sup>. Совместная деятельность основана на взаимопомощи и поддержке, там царит атмосфера доверия и высокой требовательности. Деловая критика дает возможность свободно выражать собственное мнение, информировать членов коллектива о задачах и состоянии дел при их выполнении. Все это помогает обеспечить высокую степень эмоциональной включенности, удовлетворенность принадлежностью к коллективу, желание принять на себя ответственность за состояние дел в группе каждым ее членом.

Идея равенства, партнерства и взаимного уважения друг к другу лежит в основе так называемой педагогики сотрудничества, принципы которой совершенно неоспоримы в вузовском обучении.

Зачем нужен преподаватель в вузе: только ли как носитель и «передатчик» информации? Но как раз в этом качестве он значительно уступает многим другим источникам информации, таким, например, как

---

<sup>31</sup> Лазукин А. Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России... С. 72.

<sup>32</sup> Там же. С. 75.

книги и компьютеры. Специалиста, как представителя определенной культуры, характеризуют не только специфический набор знаний и умений, но и определенное мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения и т. д. Поэтому он не только передает курсанту знания и профессиональные умения, а приобщает его к определенной культуре, и чтобы эта культура развивалась и воспроизводилась, необходимы живые люди, живое человеческое общение.

Эту истину свыше ста лет назад хорошо сформулировал К. Д. Ушинский: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер». В современной педагогике и психологии начинает преобладать подход к воспитанию не как к целенаправленному формированию личности в соответствии с выбранным идеалом (будь то христианские заповеди, или «моральный кодекс строителя коммунизма», или «общечеловеческие ценности»), а как к созданию условий для саморазвития личности.

Самый главный прием воспитания – принятие человека таким, какой он есть, без прямых оценок и наставлений. Только в этом случае у воспитателя будет сохраняться контакт с воспитуемым, что является единственным условием плодотворного взаимодействия обоих участников воспитательного процесса.

Означает ли это, что воспитатель должен занимать пассивную позицию в отношении тех выборов и принципиальных решений, которые принимает его воспитанник? Разумеется, нет. Главная задача воспитателя – раскрыть перед воспитуемым широкое поле выборов, которое часто не открывается самими детьми, подростками, юношами из-за их ограниченного жизненного опыта, недостатка знаний и неосвоенности всего богатства культуры. Раскрывая такое поле выборов, воспитатель не должен (да и не может) скрыть своего оценочного отношения к тому или иному выбору. Следует только избегать слишком однозначных и директивных способов выражения этих оценок, всегда сохраняя за воспитанником право на самостоятельное принятие решения. В противном случае ответственность за любые последствия принятых решений он с себя снимет и переложит на воспитателя.

Другая важная задача воспитания – помощь воспитуемому в выработке индивидуального стиля жизни, индивидуального стиля деятельности и общения. Для решения такой задачи преподавателю необходимо владеть некоторыми навыками и методиками психодиагностики,

а также вооружить курсантов приемами самопознания. Важнейшее значение имеет знание психологических и психофизиологических особенностей курсантов, определяемых их социальным статусом, возрастом и характером основной деятельности.

Часто преподаватели руководствуются представлениями о курсантах как об устройствах по переработке информации, которые слушают лекции, читают учебники, выполняют задания и, когда это требуется, демонстрируют эти знания на экзаменах.

Иногда это приводит к безличным и неадекватным требованиям, с которыми курсанты просто не могут справиться. Преподаватель должен учитывать, что эти нагрузки особенно велики в период контроля и оценивания. Но именно здесь часто совершается одна из грубейших педагогических ошибок: негативную оценку результатов усвоения учебной программы преподаватель переносит на личность курсанта в целом, давая курсанту понять с помощью мимики, жестов, а то и в словесной форме, что он неумен, ленив, безответственен и т. п.; заставляя курсанта переживать негативные эмоции, преподаватель оказывает прямое влияние на физическое состояние и здоровье студента.

Отношение же педагога к курсанту как к социально зрелой личности, напротив, как бы повышает планку, раскрывает новые горизонты, тем самым не ограничивая возможности развития личности, а усиливая их своей верой, внутренней поддержкой.

Важнейшая способность, которую должен приобрести курсант в вузе, – это способность учиться. Научиться учиться важнее, чем усвоить конкретный набор знаний, которые в наше время быстро устаревают. Еще важнее способность самостоятельно добывать знания, основанная на творческом мышлении.

Часто у курсантов может наблюдаться гипертрофированная и несколько абстрактная неудовлетворенность жизнью, собой и другими людьми. При неадекватном педагогическом воздействии такие состояния могут стать причиной деструктивных тенденций в поведении. Но при обращении энергии этого эмоционального состояния на решение сложной и значимой для студента задачи неудовлетворенность может стать стимулом к конструктивной и плодотворной работе.

Выраженный и часто подчеркнутый рационализм в общении преподавателя с курсантами негативно сказывается на развитии их эмоциональной сферы в целом. Без некоторой эмоциональной теплоты эффективность его работы с курсантами может сильно снизиться даже при ее очень высоком содержательном уровне. Без принятия таких мер

у самого преподавателя могут возникнуть эмоциональные перегрузки, еще более усиливающие трудности нахождения верного эмоционального тона в общении со студентами.

Самая главная особенность юношеского возраста (включая и позднюю юность) состоит в осознании человеком своей индивидуальности, неповторимости, в становлении самосознания и формировании «образа Я», включающем три взаимосвязанных компонента: познавательный, эмоциональный и поведенческий.

Потребность в достижении, если она не находит своего удовлетворения в основной для курсанта учебной деятельности, закономерно смещается на другие сферы жизни – в спорт, общественную деятельность, хобби или в сферу интимных отношений. Но человек обязательно должен найти для себя область успешного самоутверждения, в противном случае ему грозят уход в болезнь, невротизация или перемещение в криминальную жизнь.

У курсантов возникают большие трудности в период адаптации к учебе в образовательной организации МВД России. Это и отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; и неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; и неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки к повседневному контролю педагогов; и поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; а также налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; и наконец, отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками, указателями.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе.

Спрашивая первокурсников образовательной организации МВД России: «С чем непривычным, новым, встречались Вы на первом курсе?» – мы получили следующие ответы: «С иной, в отличие от школьной, организацией обучения» – 49,3 %; «с большим объемом самостоятельной работы» – 39,0 %; «с особенностями самостоятельной жизни в отрыве от семьи» – 20,2 %; «с новыми для меня нормами курсантского коллектива» – 12,4 %. Все эти факторы оказывают очень сильное

влияние на процесс адаптации курсанта к новым для него условиям вузовской жизни. И от того, как вчерашний школьник или в особенности «приезжий курсант», живущий в отрыве от семьи, пройдет этот период, во многом будет зависеть качество его учебы.

Исследования показывают, что первокурсники не всегда успешно овладевают знаниями отнюдь не потому, что получили слабую подготовку в средней школе, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как готовность к учению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, умение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки. Некоторые первокурсники, приученные к ежедневной опеке и контролю в школе, не умеют принимать элементарные решения. У них недостаточно развиты навыки самообразования и самовоспитания. Социальная адаптация курсантов в образовательных организациях МВД России делится на следующие виды:

а) профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе;

б) социально-психологическую адаптацию – приспособление курсанта к группе, взаимоотношениям с ней, выработка собственного стиля поведения.

Иначе говоря, под адаптационной способностью понимается способность человека приспособливаться к различным требованиям среды (как социальным, так и физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой.

Адаптация – это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. В этом положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли. Исследователи различают три формы адаптации курсантов-первокурсников к условиям вуза:

1) адаптация формальная, касающаяся познавательно-информационного приспособления курсантов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней, ее требованиям по отношению к своим обязанностям;

2) общественная адаптация, т. е. процесс внутренней интеграции (объединения) групп курсантов-первокурсников и интеграция этих же групп с курсантским окружением в целом;

3) дидактическая адаптация, касающаяся подготовки курсантов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

Известно, что методы обучения в вузе резко отличаются от школьных, так как в средней школе учебный процесс построен так, что он все время побуждает ученика к занятиям, заставляет его работать регулярно, иначе очень быстро появится масса двоек. В иную обстановку попадает вчерашний школьник, переступив порог вуза: бесконечные лекции резко отличают обучение в вузе от обучения в школе. Когда же начинаются семинары, к ним тоже, оказывается, можно не всегда готовиться.

В общем, не надо каждый день что-то учить, решать, запоминать. В результате нередко складывается впечатление о кажущейся легкости обучения в вузе. В первом семестре формируется уверенность в возможность все наверстать и освоить перед сессией, в результате чего возникает беспечное отношение к учебе. Расплата наступает в период сессии. Система обучения в вузе в значительной степени рассчитана на высокий уровень сознательности и построена на интересе курсантов, поскольку формально в ней отсутствует жесткая система ежедневной школьной проверки, «страх» перед учителем, необходимость ежедневно готовить «уроки». Некоторые курсанты оказываются неподготовленными для того, чтобы относиться к учебе с полной ответственностью.

Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы: они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и получать знания, пользуясь первоисточниками, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли.

Адаптация курсантов к учебному процессу (по данным изучения регуляторной функции психики) заканчивается в конце 2-го – начале 3-го учебного семестра.

Свыше 50 % опрошенных одной из главных причин, затрудняющих адаптацию к условиям обучения в образовательной организации высшего образования МВД России, назвали недостаток времени для самостоятельной работы при подготовке домашнего задания. В связи с этим почти 25 % курсантов приходят на занятия неподготовленными. Одной из основных задач работы с первокурсниками является разработка и внедрение методов рационализации и оптимизации самостоятельной работы.

Существующая система контроля за самостоятельной работой курсантов через семинарские, практические и лабораторные занятия отнюдь не исключает пассивности и уклонения от выполнения соответствующих требований со стороны некоторой части курсантов. Система вузовского контроля допускает возможную неритмичность в работе, нередко ориентируя на штурм во время экзаменационной сессии.

На вопрос: «Как Вы предпочитаете готовиться к экзаменам?» – только 9,6 % ответили, что они обычно готовятся в течение семестра, а во время сессии лишь просматривают материал; 47,6 %, как правило, заново изучают материал всего курса по учебнику и конспектам, а 42,8 % – только по конспектам.

Процесс адаптации каждого курсанта идет по-своему. Юноши и девушки, имеющие трудовой стаж, легче и быстрее адаптируются к условиям студенческой жизни и быта, вчерашние школьники – к академической работе. Задача учебного взвода – не поиск усредненного варианта включения обучающихся в новые виды деятельности, а создание условий для общей оптимальной деятельности.

Для выработки тактики и стратегии, обеспечивающих оптимальную адаптацию курсанта к вузу, важно знать жизненные планы и интересы первокурсника, систему доминирующих мотивов, уровень притязаний, самооценку, способность к сознательной регуляции поведения и т. д. Успешное решение этой проблемы связано с развитием психологической службы в образовательной организации высшего образования МВД России.

Во всех вузах обычно специально планируется система мероприятий, способствующая адаптации первокурсников к условиям обучения. К числу наиболее важных мероприятий относятся: работа по формированию и комплектованию учебных взводов; ритуал «Посвящение в курсанты» и подготовка по курсу профессиональной подготовки лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел на должность курсанта (на базе общего среднего и (или) среднего профессионального образования) по должности Полицейский, выступления ведущих преподавателей в группах; знакомство с историей вуза и выпускниками, прославившими его; организация консультационных пунктов в общежитии силами преподавателей и курсантов-первокурсников; введение ежемесячной аттестации, что позволяет контролировать самостоятельную работу курсантов, вовремя оказывать им необходимую помощь.

Развитие курсанта на различных курсах имеет некоторые особые черты. Первый курс решает задачи приобщения недавнего абитуриента к курсантским формам коллективной жизни. Поведение курсантов отличается высокой степенью конформизма; у первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям.

Второй курс – период самой напряженной учебной деятельности курсантов. В жизни второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания. Курсанты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен.

Третий курс – начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов курсантов. Настоятельная необходимость в специализации зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности. Отныне формы становления личности в вузе в основных чертах определяются фактором специализации.

Четвертый курс – первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики. Для поведения курсантов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки, в результате чего происходит переоценка курсантами многих ценностей жизни и культуры.

Пятый курс – перспектива скорого окончания – формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т. п. Слушатели постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Поиски любви, друга жизни играют на III–IV курсах большую роль, оказывая влияние и на успеваемость, и на общественную деятельность студентов. Интерес к противоположному полу занимает значительное место в мыслях и поведении курсантов, но было бы ошибкой видеть в этом негативное явление. Интимные отношения нередко способствуют повышению желания лучше учиться, рабочему настроению, творческой активности. Данные социологов говорят, что, как правило, после некоторого «затишья» семейные пары не остаются в стороне от общественной работы и не выпадают из коллектива. Вступление в брак большинства курсантов к концу учебы не ведет к распаду курсантских коллективов, хотя число непосредственных межличностных и межгрупповых контактов среди его членов несколько уменьшается.

В целом же развитие личности курсанта как будущего сотрудника органов внутренних дел с высшим образованием идет в ряде направлений:

- укрепляется профессиональная направленность, развиваются необходимые способности;
- совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт;
- повышаются: чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности; рельефнее выступает индивидуальность курсанта;
- растут притязания личности курсанта в области своей будущей профессии;
- на основе интенсивной передачи социального и профессионального опыта и формирования нужных качеств растут общая зрелость и устойчивость личности курсанта;
- повышается значимость самовоспитания курсанта в формировании качеств, опыта, необходимых ему как будущему специалисту;
- крепнут профессиональная самостоятельность и готовность к будущей практической работе в органах внутренних дел.

Психологическое развитие личности курсанта – диалектический процесс возникновения и разрешения противоречий, перехода внешнего во внутреннее, самодвижения, активной работы над собой.

И здесь ответственной является роль – первого эксперта, дающего оценку результатов учебной и исследовательской работы курсанта. Своими оценками он может неосторожно уничтожить у курсанта всякую надежду и соответственно желание утвердиться на ниве науки и подтолкнуть его к выбору других сфер жизни для самоутверждения и удовлетворения потребности в достижении.

Благоприятное положение курсанта в окружающей его среде, в коллективе содействует нормальному развитию его личности. Не должно быть существенного расхождения между самооценкой и оценкой, получаемой курсантом от значимых для него людей (референтной группы), к которым обязательно должен относиться и преподаватель. В этом случае он может помочь курсанту преодолеть неблагоприятное соотношение самооценки, ожидаемой оценки и оценки, исходящей от референтной группы. Это можно сделать целенаправленно, организовав такую педагогическую ситуацию, чтобы курсант предстал перед значимыми для него «другими» в выгодном свете и получил положительную оценку, что приведет к повышению ожидаемой

оценки, улучшит его психологическое состояние и сделает более благоприятной позицию в целом.

Завершая разговор об условиях успешной воспитательной работы, следует напомнить изложенные в начале общие положения о сущности воспитания как о создании благоприятных условий для самовоспитания человека путем раскрытия перед ним поля возможных выборов и их последствий, притом, что окончательное решение всегда должен принимать сам воспитуемый. Важнейшим условием внимания курсанта к тому, что раскрывает перед ним преподаватель, является безусловное принятие курсанта преподавателем и признания за ним права на любой выбор, за исключением возможности быть отвергнутым. Такое продуктивное отношение к другой личности описывают как состояние эмпатии.

Пример нравственного благородства, трудолюбия, честности и принципиальности в учебном процессе, в общении с курсантами и коллегами на кафедре – вот что еще может убедить курсанта и чем еще можно повлиять на его ум и сердце. Уместно привести в этой связи извлечение из Кратких правил для преподавателей Московского императорского университета: «Учитель, не показывающий собой примеров и добродетели, больше вреда, нежели пользы, приносит воспитываемым».

Мощное социализирующее и воспитательное воздействие на личность курсанта оказывает сама курсантская среда, особенности учебного взвода, в которую входит человек, особенности других референтных групп. Как известно, поведение людей в группе имеет свою специфику по сравнению с индивидуальным поведением. Происходит как унификация, рост схожести поведения членов группы за счет формирования и подчинения групповым нормам и ценностям на основе механизма внушаемости, конформизма, подчинения власти, так и рост возможностей оказывать свое ответное влияние на группу. В студенческой группе происходят динамичные процессы структурирования, формирования и изменения межличностных (эмоциональных и деловых) взаимоотношений, распределения групповых ролей и выдвижения лидеров и т. п. Все эти групповые процессы оказывают сильное влияние на личность курсанта, на успешность его учебной деятельности и профессионального становления, на его поведение. Преподаватель-куратор должен знать и понимать закономерности групповых процессов, оказывать благотворное воздействие на их становление.

Такие индивидуальные особенности преподавателя, как его психосоциотип, характер, стиль руководства, может существенно влиять на характер взаимоотношений куратора с учебным взводом и на само функционирование курсантского коллектива, способствуя или препятствуя росту его сплоченности.

Такие особенности курсантской группы, как однородность возрастного состава (разница в возрасте обычно не более пяти лет), обуславливают возрастное сходство интересов, целей, психологических особенностей, способствует сплочению группы. Основной вид деятельности курсантской группы – учение, а факторы учебного сплочения слабее, чем производственные, поэтому порой сплоченный коллектив не складывается: каждый сам по себе. Этапы формирования коллектива и возможные структуры учебных взводов представлены в схемах. Учебные взводы функционируют как на основе самоуправления через систему формальных и неформальных лидеров, так и подвергаются определенным управляющим воздействиям со стороны преподавателя-куратора. В учебном взводе проявляются такие социально-психологические явления, как «коллективные переживания и настроения» (эмоциональная реакция коллектива на события в коллективе, в окружающем мире; коллективное настроение может стимулировать или угнетать деятельность коллектива, приводя к конфликтам, может возникать настроение оптимистическое, безразличное или неудовлетворенности), «коллективные мнения» (сходство суждений, взглядов по вопросам коллективной жизни, одобрение или порицание тех или иных событий, поступков членов группы), явления подражания, внушаемости или конформизма, явления соревнования (форма взаимодействия людей, которые эмоционально ревностно относятся к результатам своей деятельности, стремятся добиться успеха). Учебный взвод может развиваться от типа «ассоциации» к уровню «коллектив» либо изменяться к уровню «корпорация».

Ассоциация – группа, в которой взаимоотношения опосредуются только личностно значимыми целями (группа друзей, приятелей).

Кооперация – группа, отличающаяся реально действующей организационной структурой. Межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности.

Корпорация – группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп. Иногда корпо-

ративный дух может иметь место в трудовых или учебных группах, когда группа приобретает черты группового эгоизма.

Коллектив – устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы. Учебный коллектив имеет двойственную структуру: во-первых, является объектом и результатом сознательных и целенаправленных воздействий педагогов, кураторов, которые определяют многие его особенности (виды и характер деятельности, число членов, организационную структуру и т. д.); во-вторых, учебный коллектив – относительно самостоятельное развивающееся явление, которое подчиняется особым социально-психологическим закономерностям. Учебный коллектив, образно говоря, социально-психологический организм, требует индивидуального подхода. То, что «срабатывает» по отношению к одной учебной группе, оказывается совершенно неприемлемым к другой. Опытные педагоги хорошо знают это «таинственное явление»: два или несколько параллельных учебных взводов постепенно как бы индивидуализируются, приобретают свое лицо, в результате появляется довольно резкое отличие между ними. В качестве причины этих различий педагоги указывают, что «погоду» в учебной группе делают определенные курсанты, которые едва ли являются официальными руководителями учебного самоуправления. Руководителю, педагогу, куратору очень важно ясно видеть структуру межличностных взаимоотношений в коллективе, чтобы уметь найти индивидуальный подход к членам коллектива и влиять на формирование и развитие сплоченного коллектива.

Настоящий сплоченный коллектив не возникает сразу, а формируется постепенно, проходя ряд этапов. На первом организационном этапе группа курсантов не представляет собой коллектив в полном смысле слова, поскольку она создана из поступающих в вуз учащихся с различным жизненным опытом, взглядами, различным отношением к коллективной жизни. Организатором жизни и деятельности учебного взвода на этом этапе является педагог, который предъявляет требования к поведению и режиму деятельности учащихся. Для педагога важно четко выделить 2–3 наиболее значимых и принципиальных требования к деятельности и дисциплинированности курсантов, не допуская выдвигания обилия второстепенных требований, указаний, запретов. На этом организационном этапе руководитель должен внимательно

изучать каждого члена группы, его характер, особенности личности, составляя на основе наблюдения и психологического тестирования «индивидуально-психологическую карту» личности учащегося, постепенно выделяя тех, кто более чутко воспринимает интересы коллектива, является активом, лидером группы. В целом первый этап характеризуется социально-психологической адаптацией, т. е. активным приспособлением к учебному процессу и вхождению в новый коллектив, усвоением требований, норм, традиций жизни учебного заведения.

Второй этап развития коллектива наступает, когда выявлены организаторы коллективной деятельности, пользующиеся авторитетом у большинства членов коллектива. Теперь требования к коллективу выдвигает не только педагог, но и актив коллектива. Руководитель на втором этапе развития коллектива должен объективно изучать, анализировать межличностные взаимоотношения членов коллектива методами социометрии, референтометрии, своевременно принимать меры воздействия для коррекции положения членов группы с высоким и низким социометрическим статусом. Воспитание актива группы – важнейшая задача руководителя, направленная на развитие организаторских способностей актива и устранение негативных явлений: зазнайства, тщеславия, «командирского тона» в поведении актива.

Знание структуры неформальных взаимоотношений, того, на чем они основываются, облегчает понимание внутригрупповой атмосферы и позволяет находить наиболее рациональные пути воздействия на эффективность групповой работы. Позиция педагога, куратора в курсантской группе специфична: с одной стороны, он проводит с ребятами достаточно много времени и как бы является членом их коллектива, их руководителем, но, с другой стороны, учебный взвод в значительной степени существует и развивается независимо от педагога, выдвигая своих лидеров и «заводил». Поэтому куратору нелегко быть экспертом в вопросах взаимоотношений курсантов его группы. В этой связи большое значение приобретают специальные методы исследования (методы социометрии, референтометрии), позволяющие выявлять структуру межличностных взаимоотношений в группе, распределение групповых ролей среди членов группы, выделять ее лидеров, учитывать специфику лидерства.

Все составляющие части воспитательной среды необходимо учитывать при организации образовательного процесса и рассчитывать на то, что среда «стихийным образом» сформируется в наилучшем виде,

опрометчиво и недальновидно <sup>33</sup>. Нам видится, что данное положение в полной мере можно отнести к образовательным организациям МВД России.

Подводя итоги, нужно сказать, что воспитательные возможности среды определяются ее способностью воздействовать на образ жизни и оказывать влияние на личность. Они создают «условия для свободного выбора тех сфер, которые направлены на реализацию актуальных потребностей и интересов личности. В таком случае мы сможем рассчитывать, что воспитательная среда станет существенным фактором личностного развития. Иначе отдельные компоненты среды будут разносторонне и разнородно влиять на курсантов и слушателей. При этом влияния эти могут быть как позитивными, так и негативными. И если даже предположить, что влияния будут позитивными, их действие будет снижено за счет отсутствия согласованности различных компонентов среды. Неорганизованная в воспитательном плане среда способна свести на нет все усилия педагогов по организации воспитательной работы.

В настоящее время с ростом негативных явлений во внешней среде проблема педагогизации среды внутренней, в нашем случае среды образовательного учреждения МВД России, значительно усложняется. Сложность этой проблемы в том, что при ее создании далеко не всегда удается сделать ее средой воспитания, а не функционирования образовательного учреждения. Курсанты и слушатели, находясь в воспитательной среде образовательного учреждения, могут в равной степени как осваивать и присваивать ее, так и не осваивать и не присваивать ее. Следовательно, наиболее существенной характеристикой воспитательной среды образовательного учреждения МВД России является целостность, так как именно в этом случае обеспечивается эффективность ее влияния на личность курсанта и слушателя. Это не означает, что воспитательная среда должна обладать жесткой структурой. Структура воспитательной среды образовательного учреждения МВД России должна быть гибкой; в ней, в частности, должны присутствовать свободные зоны, зоны неупорядоченности, так называемые «свободные ниши», представляющие собой «пространство возможностей... куда

---

<sup>33</sup> Лебедеико И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : Академия управления МВД России, 2011. С. 16.

можно войти, где можно пребывать и с помощью чего удовлетворять свои индивидуальные потребности»<sup>34</sup>.

Педагогическое развитие воспитательной среды образовательной организации МВД России, с учетом личностных потребностей обучающихся, способно сыграть, по нашему мнению, решающую роль в осуществлении задачи гармоничного профессионально-личностного становления сотрудника правоохранительных органов. Воспитательная среда образовательной организации МВД России может рассматриваться не только как условие, необходимое для воспитания курсантов и слушателей, но и выступать как средство такого воспитания.

## **Г л а в а 4. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **§ 4.1. Психологические основы организации педагогической деятельности**

Профессия педагога зародилась в связи с обособлением образования как особой социальной функции, когда в структуре общественного разделения труда был сформирован специфический тип деятельности, основным назначением которого является подготовка подрастающего поколения к жизни на основе приобщения его к сформированным ценностям человеческой культуры.

Многие ученые определяют педагогическую деятельность преподавателя как воспитывающее и обучающее воздействие на обучающегося. Она направлена на интеллектуальное, духовное и деятельностное развитие, а также выступает в роли основы саморазвития и самосовершенствования.

В составе профессионально обусловленных характеристик и свойств педагога находятся его общая направленность и некоторые специфические качества, например: организаторская способность, коммуникативность, креативность, экспрессия, эмпатия, психофизическое состояние, профпригодность.

В педагогической психологии можно выделить следующий ряд важнейших проблем:

- творческий потенциал педагога и возможность преодоления им педагогических стереотипов;
- профессионализм педагога;

---

<sup>34</sup> Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. Н. Новгород, 2002. С. 47.

- психологическая готовность;
- творческий потенциал;
- повышение квалификации и профессиональная переподготовка.

В структуру педагогической деятельности входят следующие компоненты: мотивация, педагогические цели и задачи, предмет педагогической деятельности, педагогические средства и способы решения поставленных задач, продукт и результат педагогической деятельности.

Предмет педагогической деятельности представляет собой организацию учебной деятельности обучающихся, направленную на освоение социального и культурного опыта человечества в качестве основы и условий развития.

В качестве средств педагогической деятельности выступают:

- научные (теоретические и эмпирические) знания, на основании которых происходит формирование понятийно-терминологического аппарата учащихся;
- «носители» знаний – тексты учебников или знание, воспроизводимое учеником при наблюдении (на лабораторных, практических занятиях и т. п.), организованном учителем, за осваиваемыми фактами, закономерностями, свойствами предметной действительности;
- вспомогательные средства – технические, компьютерные, графические и др.

Способами передачи социального опыта в педагогической деятельности являются: объяснение; показ (иллюстрация); совместная работа; непосредственная практика обучающегося (лабораторная, полевая); тренинги и др.

Продукт педагогической деятельности – формируемый у обучающегося индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих. Продукт этой деятельности оценивается на экзамене, зачетах, по критериям решения задач, выполнения учебно-контрольных действий.

Развитие обучающегося является основной целью педагогической деятельности и ее результатом.

Некоторые исследователи в области педагогической психологии выделяют две группы педагогических функций – организационно-структурные и целеполагающие.

К целеполагающим относятся следующие функции: развивательная, ориентационная, мобилизационная (стимулирует психическое развитие обучающегося) и информативная. Данная группа функций

соотносятся с коммуникативными, дидактическими, академическими и авторитарными способностями личности.

В организационно-структурную группу относят конструктивную, организаторскую, гностическую и коммуникативную функции.

Продуктивность является специфичной характеристикой педагогической деятельности. По мнению Н. В. Кузьминой, существует пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

I уровень (минимальный) – репродуктивный; педагог может и умеет рассказать другим о том, что знает сам; является непродуктивным.

II уровень (низкий) – адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; является малопродуктивным.

III уровень (средний) – локально-моделирующий; педагог владеет стратегиями обучения обучающихся знаниям, умениям, навыкам по отдельным разделам курса (т. е. умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения обучающихся в учебно-воспитательную деятельность); является среднепродуктивным.

IV уровень (высокий) – системно-моделирующий знания у обучающихся; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений и навыков обучающихся по своему предмету в целом; является продуктивным.

V уровень (высший) – системно-моделирующий деятельность и поведение обучающихся; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности обучающегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; является высокопродуктивным.

Мотивация занимает особое место в структуре деятельности человека. Результативность деятельности зависит от уровня и структуры мотивации. В своих экспериментах А. А. Деркач доказал: если в мотивационной структуре присутствует потребность в творчестве, то существенно повышается результативность педагогической деятельности. Н. В. Турманова в своих исследованиях выявила вполне определенные различия в структуре мотивации у мастеров производственного обучения и уровень педагогического профессионализма. Исходя из указанного, можно отметить, что продуктивность педагогического профессионализма напрямую зависит от имеющихся мотивов. Однако не все показатели и параметры деятельности педагога имеют жесткую зависимость от уровня мотивации. В своих исследованиях А. А. Реан показал отсутствие значимой связи между адекватностью представлений

педагога о личности ученика и мотивацией. Даже педагоги, получающие удовлетворение от педагогической работы, и те, кто целенаправленно и осознанно выбрал свой профессиональный путь, те, кто постоянно стремится достигнуть высоких результатов и показателей, и они далеки от полноценного адекватного понимания своих учеников. Для правильного понимания своих учеников педагог должен развивать и совершенствовать рефлексивно-перцептивные умения и навыки.

При изучении мотивов педагогической деятельности А. К. Байметовым были выделены три группы: мотивы, направленные на понимание, что человек должен; мотивы, направленные на заинтересованность и увлеченность предметом; мотив, направленный на установление общения с ребенком или «любовь к детям».

При определении характера доминирования вышеуказанных мотивов он выделил четыре группы учителей:

- 1) преобладает мотив должен (44 %);
- 2) преобладает мотив интереса к преподаваемому предмету (40 %);
- 3) преобладает мотив, направленный на установление общения с ребенком (10 %);
- 4) ведущий мотив отсутствует (6 %).

Как выяснилось, педагоги без наличия ведущего мотива самые высококвалифицированные, и имеют весомый авторитет. Также выяснилось, что тип мотивации оказывает влияние на требования педагога к обучающемуся. При разносторонней мотивации педагог проявляет малое и гармоничное число требований к поведению учеников и усвоению ими учебного материала.

По мнению А. К. Байметова, если доминирует мотив, направленный на долг, то педагог склонен к авторитарному стилю преподавания; если преобладает мотив, направленный на общение, то тогда педагог склонен к либерализму, а при отсутствии тех или иных мотивов педагог склонен к демократии.

Л. С. Подымова и В. А. Сластенин выражают мнение, о том, что одной из центральных проблем в подготовке педагогических кадров является проблема мотивационной готовности и восприимчивости педагога к инновациям. Только при адекватных целях и мотивах инновационной деятельности обеспечивается гармоничное осуществление педагогической деятельности, и личность педагога подвергается самораскрытию.

При анализе видов профессиональных мотивов педагога из обширной области факторов Л. Н. Захарова назвала следующие:

- материальный стимул;
- побуждающий стимул, связанный с самоутверждением;
- профессиональный мотив;
- мотив, направленный на личностную самореализацию.

*Особенности проявления мотивов педагогической деятельности  
в инновационной деятельности*

Педагогическая деятельность сопровождается разнообразными стимулами и мотивами, оказывающими непосредственное влияние и на стиль работы педагога, и на успешность его профессиональной деятельности. Так, например, существуют внешние стимулы, имеющие прямую взаимосвязь с материальным вознаграждением (повышение тарифного разряда, ослабление контроля и требований). Соответственно это формирует мотивацию. Особенность деятельности педагога с указанными критериями заключается в том, что он ориентирован на внешний показатель своего труда. Он, как правило, не стремится повышать свою квалификацию. Исключение составляет обучение с отрывом от работы. По мнению исследователей, педагог такого типа в большей степени, чем другие, безразлично относится к своему труду, а если он все-таки вносит какие-либо инновации, то, как правило, это связано с его желанием не отставать от других по служебной необходимости. При проведении опроса педагогов различных регионов России было выявлено, что количество таких педагогов составляет 19 % от общего количества, а использование ими новшеств происходит эпизодически, в основном только при проведении открытого урока.

При доминировании такой внешней непрофессиональной мотивации происходит снижение эффективности педагогической деятельности, а также наносится урон ученикам в части, касающейся их личностного развития, но, как правило, данные факты проявляются неочевидно.

Мотив престижа является внешним критерием самоутверждения педагога и достигается через внешнюю положительную оценку окружающих. В таком случае преподаватель вводит инновации в свою деятельность ради получения положительного общественного мнения о себе и своей деятельности. Л. Н. Захарова утверждает, что в таком случае для преподавателя уровень сформированности познавательной деятельности учеников и уровень усвоения знаний не является приоритетной целью педагога. Эти факторы – всего лишь средство достижения цели, дающее положительную оценку его деятельности.

Мотив, направленный на профессию, проявляется в виде желания воспитывать и учить. В данном виде деятельность педагога направлена на обучающихся.

Мотив, направленный на личностную самореализацию, по мнению исследователей, реализовывает потребность в самоактуализации. Она в потенциале существует у каждого человека, однако не у каждого находит свое проявление в профессиональной деятельности.

Если педагог стремится к самоактуализации, то, как правило, ему присуще проявление творчества в своей деятельности, и он старается постоянно саморазвиваться. Провести занятие означает для него, что он может развиваться как профессионал, выбирая каждый раз лучшие варианты проведения занятия с учетом интересов учеников. Отличительной чертой деятельности преподавателя данного типа является высокая восприимчивость к новшествам. Педагог стремится найти себя в этом новом, у него появляется потребность создать новое видение педагогической реальности.

В. А. Сластенин и Л. С. Подымова приводят данные, что мотивы, направленные на самореализацию, занимают высокое место в мотивационной сфере и инновационной деятельности педагога. Это отмечено у 28 % педагогов. Если указанные мотивы имеют прямую связь, то в таком случае исключено формирование мотивов самоутверждения, которые подавляют педагогическую деятельность. Преподаватель, обладающий вышеуказанными мотивами, – это личность с высоким творческим потенциалом, добивающийся результатов без прагматичной мотивации, получающий удовлетворение во время инновационной деятельности, которая имеет для него сакральный смысл. Такой педагог отличается тем, что он создает новые концептуальные подходы. Рефлексия у него на высоком уровне, он психологически готов к педагогической деятельности и восприятию инноваций.

Помимо этого, важнейшим условием успешности в реализации инновационной деятельности педагога является способность принимать решения в нестандартной ситуации, идти на определенный риск, успешно урегулировать конфликтные ситуации и снимать инновационные барьеры.

Также успешность в педагогической деятельности зависит не только от индивидуально-личностных особенностей (волевые качества, творчество, самооценка и т. п.), но и от социальных факторов. Также успешность инновационной деятельности определяется способностью педагога учитывать и контролировать особенности межличностного

взаимодействия и отношения в учебном коллективе. Личность преподавателя формируется социальным окружением, коллективом кафедры – в целом педагогическим сообществом. Поэтому важное значение отводится созданию инновационного климата, от которого зависит инновационная педагогическая деятельность.

*Концепция оптимальности «мотивационного комплекса» преподавателя образовательной организации МВД России*

Наблюдается корреляционная зависимость удовлетворенности педагогической профессией с оптимальным «мотивационным комплексом». На основе анализа концепции внутренней мотивации (ВМ) выясняется тот факт, что деятельность значима для личности сама по себе. Если же личность педагога мотивированна на стремление удовлетворять иные потребности (социальный престиж, высокая зарплата и пр.), то это внешняя мотивация. А сами внешние мотивы дифференцированы на внешние положительные и внешние отрицательные.

Если педагог стремится достигнуть социального престижа, уважения коллег, материальных благ, то это внешняя положительная мотивация (ВПМ). Если потребности педагога направлены на самозащиту, избегание осуждения и критики со стороны учеников и руководства, то это внешняя отрицательная мотивация (ВОМ).

Чтобы оценить профессиональную мотивацию педагога используют методику, предложенную К. Замфиром. Оценивается оптимальность мотивационного комплекса учителя, а также соотношение внутренней, внешне положительной и внешне отрицательной мотивации.

– наилучший вариант соотношения  $ВМ > ВПМ > ВОМ$ ;

– наихудший вариант соотношения  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ .

А. А. Реан утверждает, что существует значимая корреляционная зависимость между оптимальным мотивационным комплексом и степенью удовлетворенности профессией. Иными словами, чем оптимальнее у педагога мотивационный комплекс, тем выше его степень удовлетворенности профессией. Помимо этого он выявил отрицательную корреляцию между уровнем эмоциональной нестабильности и оптимальным мотивационным комплексом.

Кроме того, им установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога. Чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем более активность педагога мо-

тивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов; чем больше деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть в неприятную ситуацию», которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешними положительными мотивами, тем выше уровень эмоциональной нестабильности<sup>35</sup>.

Наиболее оптимальным является мотивационный комплекс, в котором внутренние мотивы занимают лидирующее положение при минимальной выраженности внешних отрицательных мотивов. Худшим является мотивационный комплекс, в котором внешние отрицательные мотивы становятся наиболее значимыми при наименьшей ценности внутренних мотивов.

#### **§ 4.2. Социально-психологические аспекты педагогического общения**

В рамках отечественной психологии и деятельностного подхода общение рассматривается как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между оппонентами. Оно порождается потребностями, возникающими в совместной деятельности, и включает в себя обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого.

В научной литературе человеческое общение рассматривается не только как осознанный и рациональный речевой обмен информацией, но и как непосредственный эмоциональный контакт между людьми. Общение многообразно и по форме, и по своему содержанию. Оно является показателем отношения людей друг к другу, влияет на степень их взаимодействия и на обмен информацией, а также на сопереживание (эмпатию) друг другу. Личностное общение является всего лишь компонентом (гранью) данного явления.

Под педагогическим общением понимается определенное взаимодействие между педагогом и обучающимся, оно опосредовано усвоением знаний и становлением личности в ходе учебно-воспитательного процесса.

В педагогической психологии общение определено как взаимодействие субъектов, задействованных в учебном процессе. Оно осуществ-

---

<sup>35</sup> Исаев Е. И. Педагогическая психология : учебник для бакалавров. М. : Юрайт, 2012. С. 124.

ляется с помощью знаковых средств, и основной его направленностью является изменение состояния, личностно-смысловых образований оппонентов. Без общения невозможно реализовать задачи и достигнуть целей обучения и воспитания.

По мнению А. Н. Леонтьева, педагогическое общение представляет собой профессиональное общение педагога во время проведения занятия, а также вне его. Оно имеет определенные педагогические функции, и основным его направлением является создание благоприятного психологического климата в учебном коллективе и оптимизация учебного процесса.

По мнению И. А. Зимней, педагогическое общение является формой учебного сотрудничества и условие оптимизации познавательной деятельности учащихся<sup>36</sup>.

Основной формой реализации учебного процесса является педагогическое общение. В качестве основной цели педагогического общения выступает передача социального и профессионального опыта от преподавателей к обучающимся, а также личностные смыслы, связанные с изучаемыми предметами и жизнью в целом. С помощью общения происходит становление индивидуальности как обучающихся, так и самих преподавателей. В процессе педагогического общения создаются условия, направленные на реализацию личностного потенциала педагогов и воспитанников. Формирование собственного достоинства и чести является важнейшей ценностью педагогического общения.

### *Модели педагогического общения*

Общение – это процесс определенного развития отношений между субъектами диалога. Основным средством преподавателя является речь, позволяющая ему приобщить обучающихся к собственным способам мышления.

В психолого-педагогической литературе выделяется две модели общения: учебно-дисциплинарная и личностно ориентированная. Кратко рассмотрим каждую из них:

1) учебно-дисциплинарная модель, начала свое становление и развитие во второй половине 70-х годов XX столетия, в тот период основная цель общения заключалась в вооружении обучающихся знаниями, умениями и навыками. Основным педагогическим лозунгом было: «Делай, как я». Для данной модели присущ авторитарный стиль обще-

---

<sup>36</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 3-е изд. М. : МПСИ, 2010. С. 127.

ния, где способы и тактика общения подавляют личностное начало воспитанника. При реализации данной модели обучающийся становится пассивным участником педагогического процесса. Он способен лишь усвоить тот объем информации, который представляет ему педагог в готовом виде. Так, низкая эффективность данной модели обусловлена тем, что обучающийся ограничен в способности самостоятельно овладеть новой информацией и использовать ее в нестандартных ситуациях. Также данная модель предусматривает одностороннюю направленность учебно-воспитательного процесса. По мнению А. Я. Анцупова, личность обучающегося под влиянием авторитарного воздействия приобретает черты зависимости и конформности;

2) личностно ориентированная модель общения направлена на обеспечение чувства психологической защищенности у обучающегося, формирование доверия к окружающему социуму и радости существования. В данной модели доминирует личностное начало и индивидуальность. В данной модели преобладает диалогический тип общения. Синагина Н. Ю. отмечает, что в личностно ориентированной модели преподаватель взаимодействует с обучающимися, а его личностная позиция заключается в том, что он выстраивает процесс исходя из интересов обучающихся и определяет дальнейшие перспективы их личностного развития.

В современной педагогической практике наибольшее признание приобрела диалоговая концепция педагогического процесса, в которой предусмотрено взаимонаправленное и взаимообусловленное взаимодействие субъектов педагогического процесса, а также групповая дискуссия. В данном контексте механизмом достижения основополагающих целей обучения и воспитания является педагогическое общение.

В зарубежной педагогической практике разработаны и внедрены различные классификации стилей педагогического общения. Проанализировав их, было принято решение описать типологию профессиональных моделей преподавателя, разработанную М. Таленом:

1. *Сократ* – в соответствии с данной моделью в деятельности педагога преобладают споры и дискуссии, намеренно спровоцированные им в ходе проведения занятия. Из-за постоянной конфронтации такому преподавателю присуща несистематичность в учебном процессе. Воспитанники учатся формировать собственное мнение и отстаивать его.

2. *Руководитель групповой дискуссии* – основной целью достижения в педагогическом процессе является установление сотрудничества

и достижения согласия между обучающимися. Педагог является посредником. Демократическое согласие важнее самой дискуссии.

3. *Мастер* – педагог является эталоном для подражания. Его деятельность подлежит копированию, причем не столько деятельность в ходе учебного процесса, а сколько отношение к жизни в целом.

4. *Генерал* – такой преподаватель уходит от всякой двусмысленности, требует от обучающихся безукоризненного подчинения, считает себя всегда и во всем правым. Данный стиль является самым распространенным в педагогической практике.

5. *Менеджер* – данный стиль наиболее распространен в образовательных организациях демократической направленности. При таком стиле деятельность обучающихся постоянно поощряется. Она направлена на инициативность и самостоятельность. Педагог обсуждает с каждым смысл выполняемого действия.

6. *Тренер* – педагогический процесс обусловлен корпоративностью. Обучающиеся уподобляются игрокам: в данном случае индивидуальность не важна, так как только сплоченный коллектив способен достигнуть высококачественных результатов. Педагог является вдохновителем учебного коллектива.

7. *Гид* – педагог подобен энциклопедии, он знает ответы на все вопросы, причем вопросы сформулированы им самим. В техническом плане он безупречен, но в своей деятельности он скучен для обучающихся.

Проанализировав реальную деятельность педагогов при проведении занятий и во внеурочное время в одном и том же взводе курсантов, можно выделить различные уровни общения:

- высокий – доминирует теплота взаимоотношений, взаимопонимание и доверительность;
- средний;
- низкий – ему присуща отчужденность, непонимание, неприязнь, отсутствие взаимовыручки.

Б. Г. Ананьев при изучении общения выявил, что уровень общения зависит от парциальных (частичных) оценок, которые дают педагогу обучающиеся при его воздействии на аудиторию. Данное воздействие подразделяется на следующие виды: положительное (педагог поощряет самостоятельность, юмор, обращается к обучающимся с просьбой и пр.) и отрицательное (педагог делает замечания, насмехается над неудачами обучающихся, придиричит, иронизирует и упрекает).

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно выделить пять основных стилей руководства педагогом обучающихся: автократический, авторитарный, демократический, игнорирующий, попустительский, непоследовательный или аналогичный.

Установка является важным фактором, от которого зависит эффективность педагогического общения. Установка представляет собой способность реагировать определенным образом при возникновении однотипной ситуации. С возрастом происходит усиление консерватизма и ригидности установок. Выделяются два типа установок, доминирующих в деятельности педагога: позитивная и негативная.

Негативная установка педагога к тому или иному курсанту определяется с помощью следующих признаков: педагог предоставляет плохому курсанту меньше времени для ответа, нежели хорошему; при неправильном ответе курсанта педагог не задает наводящие или дополнительных вопросов, а спешит переадресовать вопрос наиболее успешному, по его мнению, курсанту или сам дает ответ на поставленный вопрос; он чаще порицает курсантов, а иногда вообще инфантильно проводит занятие

Позитивная установка это обратная сторона медали. Характеризуется тем, что педагог дольше, чем положено, ожидает ответа на поставленный вопрос. Если курсант затрудняется ответить, то педагог задает наводящие вопросы, постоянно улыбается. Если курсант ответил неправильно, он его не критикует и не спешит выставить негативную оценку.

По данным исследований, курсанты остро чувствуют необъективность педагога к ним, поэтому стараются реже обращаться к нему за помощью и взаимодействовать с ним при проведении занятия.

При реализации своей установки в отношении плохих и хороших курсантов педагог непреднамеренно оказывает влияние на личность курсанта, определяя тем самым дальнейшую программу его развития.

Демократический стиль позволяет наиболее эффективно реализовывать педагогические задачи. Данный стиль предусматривает учет индивидуальных особенностей курсантов, их жизненный опыт, потребности и возможности. Если педагог использует в своей деятельности данный стиль, то курсанты воспринимают его адекватно, так как он осознанно ставит учебные задачи, не проявляет негативные установки, его оценка является объективной.

Использование различных коммуникативных стилей, направленных на установление взаимодействия между педагогом и учениками, поро-

ждает несколько моделей поведения учителя в общении с учениками при проведении учебного занятия. Данные модели условно обозначаются следующим образом:

«*Монблан*» – данная модель является диктаторской, педагог как бы отстраняется от обучения курсантов, для него курсанты воспринимаются в качестве безликой массы слушателей. В данной модели отсутствует личное взаимодействие, а сама лекция предстает всего лишь в виде информационного сообщения. Вследствие указанных факторов наблюдается отсутствие психологического контакта, а, следовательно, у курсантов начинает формироваться пассивное и безынициативное отношение к изучаемой дисциплине.

«*Китайская стена*» по своей психологической составляющей схожа с первой моделью. Основной отличительной чертой является то, что между педагогом и курсантами прослеживается слабая обратная связь, обусловленная возникновением непреднамеренного барьера общения. В качестве барьера выступает нежелание устанавливать сотрудничество с какой-либо стороной или же причина заключается в том, что занятие носит информативный характер вместо диалогового. Также в данной модели педагог бессознательно подчеркивает свой статус и свое снисходительное отношение к курсантам. Вследствие этого курсанты проявляют равнодушие к педагогу.

«*Локатор*» – в данной модели доминирует избирательное общение. Педагог ориентируется не на весь учебный взвод, а лишь на малую его часть, как правило, на талантливых или лидеров. Он противопоставляет их аутсайдерам или же курсантам, слабо ориентированным на учебный процесс. В ходе этого противопоставления педагог наблюдает за настроением коллектива. Данная модель используется педагогом в том случае, если он не умеет сочетать фронтальный подход и индивидуализацию обучения. При использовании данной модели происходит нарушение целостности акта взаимодействия в цепи педагог–учебный взвод курсантов. Данная модель характеризуется также фрагментарностью ситуативных актов.

«*Тетерев*» – эта модель характеризуется замкнутостью педагога, погруженного в себя, которого отличает монотонная речь. При общении он не реагирует на курсантов, даже если идет групповая дискуссия, он по-прежнему поглощен своей идеей. Такой педагог проявляет эмоциональную глухоту к курсантам. В этой модели учебно-воспитательное воздействие носит формальный характер.

«Гамлет» – данная модель по психологической составляющей противоположна представленной выше. В данной модели педагог учитывает то, как его воспринимают курсанты, остро чувствует психологический климат в учебной аудитории. При использовании такой модели курсанты берут бразды правления в свои руки, что снижает эффективность учебного процесса.

«Робот» – такая модель предусматривает жесткое выстраивание взаимоотношений с четко обозначенными и постоянно придерживаемыми целями и задачами. Педагог не подстраивается под педагогическую реальность, он не учитывает половозрастные и этнические особенности курсантов, а также их психическое состояние. В данной модели отмечается низкая эффективность педагогического взаимодействия.

«Я – сам» – данная модель предусматривает полную фокусировку учебно-воспитательного процесса на педагоге. На учебном занятии он является главным и единственным лицом: сам задает вопросы и отвечает на них, приводя конкретные суждения и аргументы. На учебном занятии творческое взаимодействие сведено к минимуму. При проявлении односторонней активности педагога у курсантов подавляется всякая личная инициатива. Они отводят себе лишь роль исполнителей, снижается их познавательная и социальная активность. Вследствие применения такой модели происходит искажение мотивационной сферы и снижение уровня проявления творческой активности.

«Союз» – данная модель предусматривает наличие товарищеского взаимодействия; поставленные учебные цели и задачи решаются творчески. Педагог постоянно ведет диалог с курсантами, направляет социально-психологический климат учебного взвода в положительное русло и позитивно поддерживает личностную инициативу. Эта модель считается наиболее продуктивной.

Положительный результат взаимодействия и общения достигается благодаря правильному обобщению информации друг о друге, а также зависит от коммуникативных способностей педагога, его эмпатии и способности к рефлексии. Также на данный процесс оказывают влияние наблюдательность педагога, сенсорная острота, способность прочитать репрезентативную систему оппонента, умение выслушать точку зрения курсанта, способность к разрешению конфликтов и умение манипулировать сознанием обучающихся.

Для того чтобы качественно сформировать свой собственный стиль преподавания, коммуникативную компетентность, необходимо ис-

пользовать тренинг коммуникации, способный решить две взаимосвязанные задачи:

- первая задача связана с изучением и освоением закономерности и структурных компонентов педагогического общения;
- вторая задача обусловлена способностью овладеть и развить коммуникативные способности, определяющие эффективность педагогического общения.

Педагогика высшей школы имеет колоссальный материал, накопленный в ходе теоретического анализа и практического применения, в части, касающейся тренинговых упражнений, направленных на оптимизацию и повышение эффективности педагогического общения. Основная направленность тренинга педагогического общения заключается в следующем:

- а) практическом овладении процедурами и технологиями педагогического общения и в отработке всех его структурных компонентов;
- б) целостном действии, т. е. моделировании определенной ситуации, возникающей в педагогическом процессе, и разработке определенного алгоритма общения с курсантами.

В первом цикле скомпонованы упражнения, направленные на формирование способностей к последовательным действиям в учебной аудитории. Предусмотрено также овладение определенными упражнениями, направленными на снятие мышечного напряжения во время учебного занятия, а также на развитие навыков наблюдательности, сосредоточенности и внимания. Данный тренинговый цикл предусматривает выполнение упражнений, направленных на технику и культуру речи преподавателя, на развитие мимики и пантомимики, предусматривается также использование аудиовизуальной аппаратуры.

Во втором цикле скомпонованы упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков в типичных и нестандартных ситуациях возникающих в педагогической деятельности, формирование адаптивных способностей к проведению занятия в незнакомой аудитории. Цикл также предусматривает развитие воображения, интуиции, импровизации, способности ставить и решать коммуникативные задачи.

Для установления оптимального педагогического общения при проведении занятий педагог должен использовать следующие коммуникативные приемы:

- приемы, направленные на профилактику и снятие коммуникативной заторможенности, подавленности и скованности, например: соз-

дать атмосферу защищенности при общении курсанта и педагога; придать ответу окрас и ценность, тем самым получить одобрение от обучающихся; поддерживать практику обращения курсанта к педагогу и к товарищам; поощрять устные ответы, проявленные по инициативе курсантов; создавать щадящие условия, если курсант при ответе проявляет ярко выраженную коммуникативную заторможенность; не допускать подавления творческой активности курсантов; демонстрировать с помощью вербальных и невербальных средств свою заинтересованность в диалоге с курсантами;

– приемы, инициированные встречной учебной и познавательной активностью курсантов, например: побуждать курсантов активно взаимодействовать с педагогом на учебном занятии; мотивировать с помощью поощрения к проявлению инициативы; критиковать собственные ошибки с целью продемонстрировать свое отношение к ним; использовать провокацию в игровой форме.

На сегодняшний день в психолого-педагогической практике образовательных организаций МВД России существует необходимость перехода от информационно-объяснительного обучения курсантов к развивающе-деятельностному. Важно не только способствовать усвоению знаний, но и формировать способность к их усвоению и практическому применению. Профессорско-преподавательский состав должен способствовать развитию психических познавательных процессов и повышению творческого потенциала курсантов. Таких показателей можно добиться с помощью применения демократических методов обучения. Педагог должен способствовать раскрепощению курсанта: обязан научить курсанта разрушать искусственные барьеры, возникающие между ним и педагогом.

Основной формулой такого обучения становится: вместо «услышал – запомнил – рассказал» другая формула: «познал суть проблемы с помощью поиска ответа совместно с педагогом и учебным коллективом – осмыслил-запомнил – смог оформить мысль своими словами – сумел применить полученные знания в практической деятельности».

В педагогическом общении выделяют шесть основных функций взаимодействия между субъектами. Кратко рассмотрим каждую из них:

– конструктивная – когда педагог и курсант взаимодействуют при обсуждении теоретического материала и его практической значимости по изучаемой дисциплине;

– организационная – предполагает организацию совместной деятельности и учебного взаимодействия между педагогом и курсантом, а также взаимоинформирования и общей ответственности за успехи/неудачи совместной деятельности;

– коммуникативно-стимулирующая – предполагает сочетание разнообразных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальная, групповая, фронтальная) и взаимопомощь между педагогом и курсантом. Субъекты педагогического процесса должны осведомлять друг друга и понимать, чему и зачем они учатся;

– информативно-обучающая – показывает связь между учебным процессом и деятельностью в целом, что способствует правильному миропониманию и ориентированию курсанта с целью адаптации к социальной действительности и служебной деятельности. Данная функция ориентирована на наглядно-чувственную сферу курсанта;

– контрольно-оценочная – данная функция предусматривает организацию взаимного контроля педагога и курсанта; совместную оценку и подведение итогов; работу над собой и самоконтроль.

Существует пять причин, препятствующих установлению оптимального педагогического общения между преподавателем и курсантом:

1) педагог не учитывает индивидуальных особенностей курсантов, не понимает их и не стремится достигнуть понимания;

2) курсанты не понимают своего преподавателя и вследствие этого не воспринимают его как наставника;

3) действия преподавателя противоречат мотивам и причинам поведения курсанта в конкретной ситуации;

4) преподаватель очень высокомерен, его поведение задевает самолюбие курсанта, который считает, что унижается его достоинство;

5) курсанты настойчиво и сознательно не подчиняются требованиям преподавателя.

### *Основные стороны педагогического общения*

Г. М. Андреева в своих разработках по социальной психологии выделяет следующие стороны общения:

– взаимовосприятие и понимание оппонентов (перцептивная сторона);

– информационный обмен (коммуникативная сторона);

– осуществление взаимной деятельности (интерактивная сторона).

Каждая из названных сторон в ходе реализации процесса педагогического общения во время проведения занятия имеет свои специфические особенности.

Перцептивная сторона опосредована своеобразной ролью каждой из сторон диалогового общения. Педагогический процесс влияет на формирование личности курсанта. Данный процесс включает в себя определенный ряд этапов, способствующих оформлению мировоззрения. Определяющим компонентом диалога между педагогом и курсантами являются профессиональные личностные качества, индивидуально-психологические особенности и отношение педагога к педагогическому процессу. Профессиональными качествами педагога являются: способность адекватно оценивать индивидуальные качества курсантов, считаться с их интересами, положительно относиться к их профессиональным и учебным мотивам, умение подстраиваться под настроение учебного взвода.

Коммуникативная сторона педагогического общения обусловлена характером взаимоотношений между участниками диалога. Педагог является носителем и передатчиком социального опыта, однако это не значит, что педагогическое общение носит односторонний характер. Современные условия предъявляют требования к внедрению инновационных методов в образовательный процесс, применению информационных технологий, аудиовизуальной аппаратуры и пр.

#### *Факторы социально-перцептивных искажений в учебном процессе*

Существует ряд определенных факторов, мешающих правильному восприятию и оценке курсантов. Рассмотрим кратко основные из них:

- 1) заранее заданные установки, оценки, убеждения, сформированные у педагога задолго до начала учебного процесса;
- 2) сформированные стереотипы, на основе которых курсанты имеют определенную установку, направляющую внимание на поиск сходных с ней черт в педагогическом процессе;
- 3) желание педагога делать преждевременные заключения о личности курсанта, до получения объективных и достоверных сведений о нем;
- 4) педагог безотчетно структурирует личность курсанта – логически объединяет в целостный образ строго определенные черты личности;

5) создание эффекта «Ореола» – предусматривает, что изначально педагог при рассмотрении одной из сторон личности курсанта распространяет свое мнение на весь образ. Если у педагога первое впечатление о курсанте положительно, то в процессе проведения занятий он не замечает негативных черт и наоборот;

6) эффект проекции – педагог приписывает курсантам свои качества и эмоциональное состояние. Педагог предполагает, что внутренний мир курсанта подобен его собственному. Если педагог жалуется, какие все неорганизованные и неподготовленные, не исключено, что он выражает мнение о себе самом;

7) эффект первого впечатления – он обусловлен тем, что если педагог впервые увидел или услышал ответ курсанта, то он определяет, что так он отвечает всегда; даже если педагог впоследствии получит информацию, что данный курсант не готов к занятию, то он все равно будет опираться не первое сложившееся мнение;

8) у педагога отсутствует желание и привычка слушать мнение других; он полагается на собственное мнение о конкретном курсанте и отстаивает его;

9) у педагога отсутствуют изменения в восприятии оценке курсантов; имеется в виду, что однажды высказанное суждение и мнение о курсанте не меняется, несмотря на то, что педагог получает новую информацию, не всегда положительную;

10) эффект «Последней информации» – если педагог получает последнюю негативную информацию о курсанте, то ранее имеющееся положительное мнение может измениться.

### *Барьеры педагогического общения*

В ходе педагогического взаимодействия между педагогом и курсантом, в нашем случае – в общении на учебном занятии и вне его, основной задачей является не только передача информации, но и ее адекватное понимание обеими сторонами. Таким образом, видно, что основной проблемой в межличностной коммуникации является интерпретация информации, поступившей от педагога к курсанту, и наоборот. Также при передаче учебного сообщения информация, заложенная изначально, подвергается субъективному искажению. Это вызвано, например, смыслом, заложенным в тексте, конкретной ситуацией, отношением курсанта к педагогу.

Адекватность восприятия учебной информации зависит от ряда причин, одной из которых является наличие коммуникативного барье-

ра. Под коммуникативным барьером понимается психологическая преграда, возникающая на пути адекватной передачи информации между педагогом и курсантом. При наличии такого барьера информация, передаваемая на учебном занятии, либо теряет изначальный смысл, либо подвергается искажению.

В психолого-педагогической литературе выделяются три группы барьеров возникающих в ходе педагогического общения: личностный, социально-психологический, физический. Кратко рассмотрим каждый из них.

Личностные барьеры: стереотипизация мышления, предвзятое отношение, искаженное отношение к оппоненту; отсутствие интереса к оппоненту, пренебрежение объективными фактами (см. рис. 4).



Рис. 4. Личностные барьеры педагогического общения

Под стереотипом понимается устойчивое, упрощенное субъективное мнение о человеке (педагоге, курсанте) и о конкретной ситуации. В процессе педагогического общения стереотипы образуются двояким образом. Смысл информации искажается: а) стереотипом передающего

информацию; б) стереотипностью мышления воспринимающего информацию.

В результате снижения уровня самокритики и подъема самооценки образуются предвзятые представления между педагогом и курсантом. В педагогическом общении предвзятость обусловлена следующими обстоятельствами: ложность стереотипов; предписывание курсанту достоинств и недостатков, исходя из его социального положения; проявление субъективизма штампов, трафаретов, первичной информации, получаемой педагогом до того, как он лично познакомится с курсантом.

Общение – это некая совокупность взаимовлияющих связей между людьми, возникающих в ходе их совместной деятельности. Суть общения заключается в изменении поведения другого человека посредством передачи актуально-значимой для него информации. Основным показателем педагогической компетентности преподавателя является его оптимальное педагогическое общение в учебной аудитории и вне ее. В педагогической культуре педагога должны быть заложены и сформированы следующие профессионально важные качества:

- направленность – социальная активность, наличие убеждений, гражданский долг;

- профессионально-нравственные качества – гуманность, стремление к коллективизму, доброжелательность, искренность, честность, наличие четко сформированных принципов, толерантность и др.;

- отношение к педагогической деятельности – педагог должен быть добросовестным, ответственным, способным к самоотдаче в педагогической деятельности; он обязан относиться к ней как к смыслу своего существования;

- духовные потребности и личные интересы – его интересы должны быть разносторонними, духовные потребности необходимо направить на качественную передачу социального опыта курсантам; у него должен быть высокий уровень эстетической культуры, поставленная речь и подача информации.

Основной фундамент педагогической культуры – высокоразвитое мышление и профессиональные знания.

Новое педагогическое мышление – неотъемлемая часть педагогической культуры. Оно включает в себя: критичность мышления, позиционность мышления (осмысление позиции курсанта с его субъективной точки зрения). Педагогическое мышление характеризуется творческой и созидательной направленностью на разработку эффективных техник

и методик. Педагогическое мышление предполагает многовариативное достижение целей воспитания и обучения.

Одним из факторов, способствующих качественному развитию педагогической культуры, является саморегуляция личности. В педагогической деятельности под саморегуляцией понимается выработка технологий с целью соответствия требованиям, предъявляемым профессией при возникновении сложностей в учебно-воспитательном процессе. Суть саморегуляции заключается в формировании себя как личности. Саморегуляция бывает личностной, деятельностной и нравственной.

От степени сформированности компонентов педагогической культуры зависит ее уровень. Структурными компонентами педагогической культуры являются: педагогические позиции, профессиональные знания и педагогическое мышление, профессиональные умения и опыт творческо-педагогической деятельности, саморегуляция личности и культура профессионального поведения педагога.

Выделяют три уровня педагогической культуры: высокий, средний и низкий.

На высоком уровне педагогическая культура преподавателя характеризуется личностными качествами, необходимыми для реализации задач, предусмотренных учебной деятельностью. Иными словами, данный уровень называют профессионально-творческим.

На среднем уровне педагог обладает необходимым набором качеств, он излагает учебный материал на основе имеющихся у него социальных знаний, но отличием от высокого уровня является то, что педагог не стремится к творческому поиску и не испытывает потребности в творческом росте. Такой уровень можно назвать профессионально адаптивным.

На низком уровне педагог не обладает должным уровнем развития профессиональных качеств. В своей деятельности он стремится творчески развиваться, не опирается на имеющийся социальный опыт, а лишь дословно передает учебную информацию в соответствии с заданным тематическим планом. Результаты, полученные в ходе обучения, сведены к минимуму. Такой уровень еще называют репродуктивным.

### **§ 4.3. Особенности педагогических конфликтов в образовательных организациях МВД России и пути их решения**

Для правильного использования конфликта в педагогическом процессе необходимо иметь определенную теоретическую базу, включающую в себя знания о динамике протекания конфликта и всех его составляющих. Согласно словарю Ожегова, под понятием конфликт понимается столкновение, серьезное разногласие, спор<sup>37</sup>. На основании этого можно определить значение такого понятия, как педагогический конфликт. Под педагогическим конфликтом понимается столкновение определенных позиций, интересов, противоположно направленных целей между субъектами педагогического взаимодействия.

Иными словами, конфликт – это такая ситуация, когда два и более субъекта осуществляют взаимодействие таким образом, что желание и интересы одной стороны противоречат желаниям и интересам другой. В нашем случае в качестве субъектов педагогического конфликта выступают участники учебного процесса. В учебном процессе объектом является курсант, а в качестве субъекта выступает преподаватель.

В педагогическом конфликте объектом и субъектом могут являться разные люди, независимо от их социального статуса, возраста, пола и мировоззрения.

Выделим ряд существенных признаков, отличающих педагогический конфликт от других видов конфликта:

- профессиональная ответственность преподавателя, как субъекта, отвечающего за рациональное разрешение конфликтной ситуации;
- разный статус в обществе у участников конфликта, например: преподаватель–курсант. Это дает основание для разного поведения в конфликте;
- разница в возрасте и наличие жизненного опыта у участников разводит их позиции и порождает разную степень ответственности за совершенные ошибки;
- присутствие других курсантов при конфликте. Это переводит их из статуса свидетеля в статус участника, а сам конфликт носит воспитательный смысл;

---

<sup>37</sup> Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 28-е изд. М. : Мир Образования, 2015.

– различное понимание происходящих событий и причин их возникновения участниками конфликта, т. е. конфликт глазами курсанта и глазами преподавателя видится по-разному;

– позиция преподавателя в конфликте заключается в том, чтобы взять инициативу его разрешения на себя и поставить интересы курсанта на первое место;

– в педагогической деятельности назревающий конфликт легче предотвратить, чем разрешить, так как основной задачей педагога является недопущение возникновения неблагоприятной ситуации.

Проанализировав все вышеизложенное, можно выделить основные группы педагогических конфликтов:

– мотивационный – возникает по причине слабой мотивации к учебной деятельности у курсантов;

– конфликты, связанные с недостатком организованности в образовательной системе;

– конфликты взаимодействия: преподаватель – курсант; преподаватель – начальник курса; курсант – начальник факультета; курсант – курсант; кафедра – руководство факультета.

Выделим пять типов педагогических конфликтов:

– отношения диктата – строгая дисциплина, жесткие требования к порядку, к заданиям, к официально-деловому стилю;

– отношения нейтралитета – свободное общение с курсантами на интеллектуально-познавательном уровне, увлеченность преподавателем своим направлением деятельности, эрудированность;

– отношения опеки – забота до навязчивости, боязнь всякой самостоятельности, постоянный контакт с курсантами;

– отношения конфронтации – скрытая неприязнь к обучаемым.

Проанализируем наиболее общую типологию педагогических конфликтов:

– в зависимости от участников конфликта: внутриличностные, межличностные, личностно-групповые, межгрупповые;

– в зависимости от предмета конфликта: конфликты ценностей, интересов, средств достижения целей, правил взаимодействия;

– конфликты в зависимости от социальных последствий: конструктивные – способствуют развитию социальной системы; деструктивные ведут к разрушению социальной системы;

– в зависимости от длительности и напряженности конфликта: бурные быстротекущие; острые длительные, слабовыраженные вялотекущие, слабовыраженные быстротекущие.

Подчеркнем основное типологическое подразделение конфликтов:

– случайный или условный конфликт возникает из-за случайных обстоятельств, быстро поддающихся изменению, которые не осознаются их участниками. Такие отношения могут быть прекращены в случае осознания реально имеющихся альтернатив;

– подлинный конфликт интересов участников существует объективно, они осознаются участниками и не зависят от какого-либо легко изменяющегося фактора;

– смещенный, когда причины конфликта формально связаны с объективными причинами. Этот конфликт может быть выражением истинных конфликтных отношений, но в какой-либо символической форме;

– неверно приписанный, когда конфликтная ситуация принадлежит не тем сторонам, между которыми разыгрывается действительный конфликт. Это делается либо преднамеренно, чтобы спровоцировать столкновение в группе противника, «затушеванная» тем самым конфликт между его истинными участниками, либо непреднамеренно, по причине отсутствия действительно истинной информации о существующем конфликте;

– скрытый, когда конфликтные отношения в силу объективных причин должны иметь место, но не актуализируются;

– ложный конфликт, который не имеет объективных оснований и возникает в результате ложных представлений или недоразумений.

Необходимо также отметить, что между понятиями конфликт и конфликтная ситуация существуют определенные различия. Обратим на них некоторое внимание.

Конфликтная ситуация – систематичность человеческих интересов, создающая фундамент для реального противоборства между субъектами. Главной чертой является возникновение предмета конфликта, но пока налицо отсутствие открытой активной борьбы. То есть в процессе развития столкновения конфликтная ситуация всегда предшествует конфликту и является его основой.

Иногда конфликт может возникать при наличии хотя бы одной из вышеназванных ситуаций, а иногда он охватывает все составляющие и приводит к ужасным последствиям.

В учебной деятельности важно уметь предугадать создание педагогического конфликта. В деятельности преподавателя особое внимание уделяется не столько устранению инцидента, сколько анализу конфликтной ситуации. Конфликтная ситуация сохраняется, принимая за-

тяжную форму, и оказывает отрицательное влияние на жизнедеятельность коллектива.

Считая конфликт наиболее эффективным методом воспитательного воздействия на определенную личность, ученые акцентируют внимание на том, что преодоление конфликтных ситуаций возможно лишь на основе специальных психолого-педагогических знаний и соответствующих им умений. Помимо этого многие педагоги отрицательно оценивают всякий конфликт как явление, свидетельствующее о неудачах в их воспитательной работе. У большинства преподавателей до сих пор сохранилось неодобрительное отношение к самому слову «конфликт». В их сознании это понятие ассоциируется с ухудшением взаимоотношений, нарушением дисциплины – явлением, вредным для воспитательного процесса. Они стремятся избегать конфликтов любыми способами, а при наличии их пытаются гасить внешнее проявление последних.

По мнению большинства ученых, конфликт – это острая ситуация, возникающая в результате соприкосновения отношений личности с общепринятыми нормами. Другие определяют конфликт как ситуацию взаимодействия людей либо преследующих взаимоисключающие или недостижимые одновременно обеими конфликтующими сторонами цели, либо стремящихся реализовать в своих взаимоотношениях несовместимые ценности и нормы. Такое противоречие между людьми, которое характеризуется противоборством как явление, создающее весьма сложную психологическую атмосферу в любом учебном коллективе, особенно в высших учебных заведениях, как трудноразрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями; как критическую ситуацию, т. е. ситуацию невозможности реализации субъектом внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.); как внутреннюю борьбу, порождающую внешние, объективно данные противоречия; как состояние, рождающее неудовольствие целой системой мотивов; как противоречие между потребностями и возможностями их удовлетворения.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что в течение длительного времени отсутствовали единые взгляды на природу и причины возникновения конфликтов; не признавался сам факт существования противоречий и конфликтов; само наличие конфликтов воспринималось как негативное явление, мешающее нормальному функционированию педагогической системы и вызывающее ее структурные нарушения.

Установлено, что данные противоречия, возникающее среди студентов, не всегда приводят к конфликту. От профессионального педагогического руководства зависит, перерастает ли противоречие в конфликт или найдет свое разрешение в дискуссиях и спорах. Успешное разрешение конфликта зависит подчас от той позиции, которую занимает педагог по отношению к ней (авторитарная, нейтральная, избежание конфликтов, целесообразное вмешательство в конфликт). Управлять конфликтом, прогнозировать его развитие и уметь разрешать – своеобразная «техника безопасности» педагогической деятельности.

Условия, порождающие педагогический конфликт, можно рассматривать как предпосылки возникновения данного конфликта. Предпосылки могут быть субъективными и объективными, так как они напрямую зависят от того, кто является инициатором педагогического конфликта.

Всем известно, что в современных учебных заведениях с каждым поколением, с каждым новым учебным годом и проводимыми реформами образования становится тяжело учиться и работать. Например, курсанты часто жалуются на большую учебную нагрузку и недостаток времени для выполнения учебного плана. Курсанты и слушатели в данном возрасте считают себя уже взрослыми людьми, со своими устоявшимися традициями, принципами, взглядами и т. п. Они считают себя лучше других и хотят всегда добиться большего, чем их товарищи/коллеги.

От отношения преподавателя к курсанту во многом зависит характер и содержание тех оценок, которые он дает, характер их переживаний по поводу своих поступков или срывов в поведении. У курсантов также есть такая стадия становления личности, как адаптация в новом учебном месте. Чаще всего этот период сопровождается конфликтами. Они зачастую провоцируют негативные эмоции и отрицательно влияют на учебную деятельность курсанта. Если конфликт между преподавателем и обучающимся не прекращается, то у курсанта может развиться внутренняя неприязнь как к личности преподавателя, так и к его учебной дисциплине. В данном случае решение конфликта зависит от обеих сторон. Нельзя возлагать ответственность за осложнение спора только на преподавателя, аргументируя это тем, что педагог обязан с помощью своей профессиональной этики, опыта, знаний, умений решить этот конфликт. Все педагогические конфликты имеют в своем окончании какой-либо результат: положительный либо отрицательный.

*Способы разрешения конфликтов  
в образовательных организациях МВД России*

Успешное урегулирование конфликтов обычно заключается в определенном цикле, который состоит из определения проблемы, ее анализа, действия по ее разрешению и оценке результата. В любой конфликтной ситуации следует первым делом выявить основную причину конфликта до того, как заняться разработкой путей разрешения данного конфликта.

На начальном этапе надо выяснить причину создавшегося конфликта, из-за чего все произошло. Главный вопрос: в чем проблема, причина? Здесь важно изложить факты, чтобы все согласовалось с определением проблемы. Чувства, эмоции и ценностные установки должны четко отделяться от фактов. Преподаватель со своей стороны должен представить идеальное решение создавшегося конфликта. После этого следует спросить у всех заинтересованных лиц: какие чувства они испытывают и что хотели бы увидеть в качестве идеального решения? Здесь возможно несколько разнообразных вариантов.

После того, как данная ситуация проанализирована и выяснена основная причина конфликта можно приступать к рассмотрению шагов (в духе сотрудничества) для урегулирования данной ситуации.

Рассмотрим два основных вида конфликтов, классифицирующихся по способу их разрешения: деструктивные и конструктивные. Деструктивными конфликтами считаются конфликты, разрушающие межличностные связи. Они снижают эффективность работы, а решение проблемы становится менее возможным. Конструктивные конфликты не выходят за рамки конкретных деловых отношений и предполагают пять стратегий поведения: соперничество, сотрудничество, компромисс, приспособление и избегание.

1. Соперничество – это открытая «борьба» за свои интересы. Данная методика используется в случаях, когда человек обладает волей, властью и достаточным авторитетом. Однако конкуренция редко приносит долгосрочные результаты. Тот, кто сегодня не выиграл, в дальнейшем может отказаться от сотрудничества. Поэтому эта стратегия не может применяться в личных, близких отношениях.

2. Сотрудничество – это поиск компромисса, удовлетворяющего интересы обеих сторон. Такая методика направлена на успех в делах и личной жизни, так как в процессе решения конфликта есть желание удовлетворить все потребности. Специалисты предлагают начать реализацию этой стратегии со слов типа: «Я хочу справедливого исхода

для нас обоих», «Давайте посмотрим, что нужно сделать, чтобы получить то, чего мы оба хотим» и т. п.

Доказано, что при компромиссе обе стороны более склонны исполнять принятые ими решения. Сотрудничество подразумевает умение сдерживать свои эмоции и высказывания, объяснять свои решения (аргументировать требования) и прислушиваться к другой стороне. При сотрудничестве происходит приобретение опыта работы в коллективе и вырабатывается умение слушать.

3. Компромисс – разрешение некой конфликтной ситуации путем взаимных уступок. Такая стратегия полезна, когда обе стороны хотят одного и того же, но точно знают, что одновременно их желания нельзя выполнить (например, желание занять одну и ту же должность).

Обычно компромисс позволяет хоть что-то получить, чем все потерять, и дает возможность найти временное решение, если на принятие другого нет времени.

4. Избегание – это желание выйти из конфликта, не решая его, не настаивая на своем, но и не уступая своего. Данную стратегию можно использовать в случаях, когда одна из сторон чувствует, что не права, или считает, что нет убедительных оснований для продолжения контактов. Более того, уход или отсрочка позволяют предположить, что за это время ситуация может решиться сама собой или вы сможете ей заняться, когда накопите достаточно информации или желания разрешить ее.

5. Приспособление представляет собой тенденцию к сглаживанию противоречий, поступаясь своими интересами. Если нужда другого человека окажется более важной, чем ваша, а переживания – сильнее, то эта стратегия является единственной для разрешения конфликта<sup>38</sup>.

Такая стратегия, как приспособление, может осуществляться, если:

- вас не особо волнует случившееся обстоятельство, а предмет разногласия вас не особо волнует;
- вы осознаете, что правда на вашей стороне;
- вы чувствуете, что ваша победа минимизируется;
- вы хотите скорее сохранить доброжелательные отношения с партнером, чем отстаивать собственную позицию.

---

<sup>38</sup> Курочкина И. А., Шахматова О. Н. Педагогическая конфликтология : учебное пособие. Екатеринбург : Изд-во Российского государственного проф.-педагогического университета, 2013.

Понятно, что ни одно направление поведения в продуктивном конфликте не может называться лучшим, поэтому важно научиться эффективно использовать ту стратегию, которая учитывает обстоятельства и ситуацию.

При разрешении конфликтов между преподавателем и курсантом необходимо учитывать возрастной фактор. Наряду с деловыми конфликтами ситуациями «преподаватель – курсант» нередки противоречия и личностного характера.

Обычно такие противоречия возникают из-за того, что девушка/юноша чувствуют себя достаточно зрелыми людьми.

Конфликт часто вырастает из стремления преподавателя утвердить свою педагогическую позицию, а также от протеста курсанта против несправедливого наказания, неправильного оценивания его знаний, действия, поступка. Если преподаватель замечает, что курсанты начинают неправильно реагировать на данную ситуацию, то он должен взять эту проблему в свои руки и разрешить сложившийся конфликт. Если преподаватель позволяет одно неадекватное проявление на его поведение, второе и т. д., то в дальнейшем данный конфликт будет сложнее разрешить. В юношеском возрасте курсанты более резко реагируют на оценивание своих действий. Их заденет, если преподаватель будет неправильно, с их точки зрения, давать оценку их знаниям. Курсанты при этом будут чувствовать себя оскорбленными. Психологический анализ также используется для переключения внимания возмущения поступком курсанта на его личность и ее проявление в деятельности, поступках, отношении.

Огромную помощь для преподавателей образовательных организаций высшего образования МВД России могут оказать способы прогнозирования ответных реакций и действий учеников в конфликтных ситуациях. На это указывали многие педагоги-исследователи, такие как: Б. С. Гершунский, Н. Н. Лобанова, М. И. Поташник, В. И. Загвязинский, М. М. Рыбакова и другие.

М. М. Рыбакова предлагает рассматривать ответные реакции обучающихся в конфликтных ситуациях следующим образом:

- описать создавшуюся обстановку, ее конфликт, причины, участников и их деятельность;
- учитывать возрастные и личностные особенности участников конфликтной ситуации;
- подходить к ситуации с разных сторон: со стороны преподавателя и курсанта;

- личностная позиция преподавателя в возникшей ситуации, его реальные цели при взаимодействии с курсантом;
- получать новую информацию об обучающихся, оказавшихся в конфликтной ситуации;
- рассмотреть все возможные варианты погашения, предупреждения и разрешения конфликта, использовать все возможные способы для корректировки поведения курсантов;
- выбрать средства и приемы педагогического воздействия и определение конкретных участников реализации поставленных целей в настоящее время и на будущее.

Конфликт имеет свою историю развития и сложную структуру и сам по себе является крайней формой проявления назревшей ситуации. Чтобы конфликт не перерос в свою самую агрессивную форму и не была объявлена война, нужно уметь вовремя заметить и предотвратить конфликт еще на стадии его зарождения.

Процедура урегулирования конфликта выглядит следующим образом:

- воспринимать ситуацию такой, какая она есть на самом деле;
- не торопиться с выводами;
- при обсуждении следует уважать и анализировать мнения противоположных сторон, стараться избегать взаимных обвинений;
- научиться ставить себя на место другой стороны;
- ни в коем случае не давать конфликту разрастись;
- не привлекать к данной проблеме посторонних лиц; конфликт решаем только с теми, кто его создал;
- стараться во всем находить компромисс;
- преодолеть конфликт может совместная деятельность и постоянная коммуникация между оппонентами.

Основными формами завершения конфликта являются: разрешение, урегулирование, затухание, устранение, перерастание в другой конфликт.

Разрешение конфликта – процесс, при котором устраняются причины конфликта, но после того, как произошел инцидент. Это совместная деятельность участников, направленная на прекращение конфликта и решение его проблемы, которая привела к становлению данной ситуации. Эта форма предполагает активность двух сторон по преобразованию условий, в которых они взаимодействуют, по устранению причин конфликта.

Урегулирование и устранение конфликта – формы завершения, происходящие с участием независимых сторон. Урегулирование может произойти и без согласия конфликтующих сторон. Затухание – это временное и частичное завершение конфликта. Противоречие, послужившее причиной столкновения, не разрешается; между оппонентами могут остаться напряженные отношения. Устранение конфликта основано на радикальном изменении элементов структуры конфликта. Это достаточно жесткая форма разрешения конфликта, но при некоторых конфликтах она является единственно возможной.

Способы урегулирования при устранении конфликта:

- длительное временное недопущение взаимодействия конфликтующих сторон;
- обеспечение полного исключения взаимодействий оппонентов;
- ликвидация объекта конфликта;
- удовлетворение интересов всех субъектов конфликтного взаимодействия<sup>39</sup>.

Перерастание в другой конфликт происходит, когда в отношениях сторон возникает новое, более значимое, противоречие и происходит смена объекта конфликта.

Разрешение конфликта – совместная деятельность его участников, направленная на прекращение противодействия и решение проблемы, которая привела к столкновению. Разрешение конфликта предполагает активность обеих сторон по преобразованию условий, в которых они взаимодействуют, по устранению причин конфликта<sup>40</sup>. Для разрешения данной ситуации необходимо изменение у участников (участника) их позиций, которые они отстаивали в конфликте. Часто разрешение конфликта основывается на изменении отношения участников к его объекту или друг к другу.

Некоторые психологи считают, что основным критерием разрешения конфликта является открытое и эффективное общение конфликтующих сторон. Это общение принимает разные формы: высказывания и демонстрация

Высказывания хороши тем, что они, неся какую-то информацию, передают то, как человек понял данные слова и их действия.

---

<sup>39</sup> Курочкина И. А., Шахматова О. Н. Педагогическая конфликтология : учебное пособие. Екатеринбург : Изд-во Российского государственного проф.-педагогического университета, 2013.

<sup>40</sup> Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях : учебное пособие. 2-е изд., перераб. СПб. : Питер, 2009.

Высказывания имеют разные формы. Часто употребляемые: открытая и личностно окрашенная. Они касаются чувства, состояния, эмоций, намерений.

Информация, содержащая обратную связь относительно того, как участник конфликта воспринимает партнера и разъясняет его поведение.

Во второй форме общения подразумевается демонстрация того, что партнер воспринимается как отдельная личность, несмотря на критику и сопротивление каких-то отдельных или конкретных его поступков.

Преподаватель, следя за ходом конфликта и участвуя в его изменении, как бы предупреждает о своих действиях и о конечном результате. Преподаватель в силу своих полномочий может отложить разрешение этого конфликта – неконструктивный способ разрешения. В данном случае он может пристыдить, пригрозить своим подопечным – конфликтотерпимые действия. Но он также может применить репрессивные и агрессивные действия. К первым действиям относятся: написание рапорта, обращение к руководству курса или факультета; ко вторым – высмеивание или оскорбление курсантов.

Основным критерием конструктивного разрешения конфликта является степень разрешения противоречия, лежащего в основе конфликта и победа в нем правого оппонента. Важно, чтобы при разрешении конфликта, было найдено решение проблемы, из-за которой он возник. Чем полнее разрешено противоречие, тем больше шансов для нормализации отношений между участниками и меньше вероятность перерастания конфликта в новое противоборство. Существенной является победа правой стороны. Утверждение истины, победа справедливости благоприятно сказываются на социально-психологическом климате образовательных организациях высшего образования МВД России, служат предупреждением лицам, которые потенциально могут стремиться достичь сомнительной с правовой или нравственной точки зрения цели с помощью конфликта<sup>41</sup>. Нужно помнить, что у другой стороны тоже есть свои интересы. Если их вообще игнорировать, не стремиться переориентировать мотивацию неправого оппонента, то в дальнейшем это чревато возникновением новых конфликтов.

---

<sup>41</sup> Курочкина И. А., Шахматова О. Н. Педагогическая конфликтология : учебное пособие. Екатеринбург : Изд-во Российского государственного проф-педагогического университета, 2013.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

### *Основная литература*

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2016. – 198 с.
2. Габай Т. В. Педагогическая психология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2010. – 240 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. – 3-е изд. – М. : МПСИ, 2010. – 448 с.
4. Исаев Е. И. Педагогическая психология : учебник для бакалавров. – М. : Юрайт, 2012. – 347 с.
5. Педагогика : учебник для студентов учреждений высшего проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр Академия, 2014. – 624 с.
6. Симонов В. П. Педагогика и психология высшей школы: инновационный курс для подготовки магистров : учебное пособие. – М. : ИНФРА-М, 2015. – 319 с.
7. Столяренко Л. Д. и др. Психология и педагогика высшей школы. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 620 с.
8. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. М.: Логос, 2016. – 448 с.

### *Дополнительная литература*

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология : учебник для вузов. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.
2. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирования умственных действий и понятий» : дис. ... д-ра психол. наук. – М. : МГУ, 1965. – 350 с.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М. : ИНТОР, 1996. – 288 с.
4. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия : учебное пособие для студ. вузов / Сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – М., 2009. – 320 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М. : Академия, 2004. – 424 с.

6. Лазукин А. Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России : дис. ... д-ра пед. наук. – М. : Академия управления МВД России, 2001. – 375 с.

7. Лебеденко И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России : дис. ... на соискание степени канд. пед. наук. – М. : Академия управления МВД России, 2011. – 261 с.

8. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. – Н. Новгород, 2002. – 448 с.

9. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – 28-е изд. – М. : Мир Образования, 2015. – 1376 с.

10. Курочкина И. А. , Шахматова О. Н. Педагогическая конфликтология : учебное пособие. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – 229 с.

11. Формирование учебной деятельности студентов / под ред. В. Я. Ляудис / В. Я. Ляудис, И. И. Ильясов, О. Е. Мальская, И. Л. Можаровский. – М. : Изд-во МГУ Москва, 1989. – 240 с.

## Оглавление

Глава 1. Теоретические и методологические основы педагогической психологии .....	3
§ 1.1. Объект, предмет и задачи педагогической психологии .....	3
§ 1.2. Основные методологические принципы и методы педагогической психологии .....	10
Глава 2. Психология обучения.....	17
§ 2.1. Учебная деятельность: особенности и содержание .....	17
§ 2.2. Особенности организации учебной деятельности в образовательных организациях МВД России.....	23
§ 2.3. Формирование мотивации учебной деятельности в образовательных организациях высшего образования системы МВД России .....	31
Соответствие типов личности и профессиональных предпочтений .....	33
Глава 3. Психология воспитания .....	42
§ 3.1. Методы воспитания: понятие и классификация .....	42
Классификация методов по источникам передачи содержания.....	43
§ 3.2. Психологические особенности воспитания курсантов в образовательных организациях МВД России.....	50
Глава 4. Психология педагогической деятельности.....	70
§ 4.1. Психологические основы организации педагогической деятельности.....	70
§ 4.2. Социально-психологические аспекты педагогического общения.....	77
§ 4.3. Особенности педагогических конфликтов в образовательных организациях МВД России и пути их решения.....	92
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	103

Алпатова Ольга Борисовна,  
кандидат педагогических наук

**Педагогическая психология**  
**Высшей школы**

Учебное пособие

Корректор *Степанова А. А.*  
Компьютерная верстка *Трушкиной М. А.*

---

Подписано в печать 17.12.2017 г. Формат 60×84 1/16	Тираж 73 экз.
Заказ № 1947	Цена договорная
	Объем 5,68 уч.-изд. л. 6,16 усл. печ. л.

---

Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя  
117437, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 12