



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

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ
И СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РОССИИ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Учебное пособие

Москва
2020

УДК 378
ББК 88
П86

Рецензенты:

доцент кафедры философии, психологии и социально-гуманитарных дисциплин ФГКОУ ВО Восточно-Сибирского института МВД России, кандидат педагогических наук **Л. Ю. Нежкина**;
доцент кафедры международного полицейского сотрудничества и борьбы с преступностью по каналам Интерпола ВИПК МВД России, кандидат педагогических наук **Е. В. Баева**

Коллектив авторов:

М. В. Кутепова, Н. Н. Башлуева,
Р. С. Иванов, В. В. Качалов,
Л. Я. Смирнова, Д. А. Темняков

П86 **Психолого-педагогические особенности обучения курсантов и слушателей вузов МВД России в условиях модернизации современного общества** : учебное пособие / [М. В. Кутепова и др.] ; под общ. ред. М. В. Кутеповой. – М. : Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 2020. – 206 с.
ISBN 978-5-9694-0932-3

В данном учебном пособии раскрыты особенности обучения в условиях модернизации современного общества, представлены практические рекомендации для преподавателей, не имеющих педагогического образования и опыта педагогической работы, выработанные на основе данных теории и педагогической практики обучения курсантов и слушателей. Определены также основные формы и методы обучения, их положительное влияние на успешное освоение курсантами и слушателями учебных дисциплин, изучаемых в образовательных организациях МВД России.

Учебное пособие может быть использовано для подготовки и проведения занятий с курсантами и слушателями образовательных организаций МВД России, при повышении квалификации и переподготовке педагогических работников образовательных организаций МВД России, а также в практической деятельности различных подразделений органов внутренних дел.

УДК 378
ББК 88

ISBN 978-5-9694-0932-3

© Московский университет
МВД России имени В. Я. Кикотя,
Московский областной филиал, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Раздел 1. Историко-педагогический анализ проблемы обучения в образовательных организациях системы МВД России.....	8
Раздел 2. Психофизиологические особенности курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России.....	35
Раздел 3. Характеристика психических познавательных процессов человека	50
Раздел 4. Осознанность взаимодействия процессов мышления и памяти для повышения эффективности учебного процесса у курсантов образовательных организаций МВД России	68
Раздел 5. Профилактика стресса, способы психологической саморегуляции	75
Раздел 6. Обоснование сущности и структуры процесса обучения курсантов в образовательных организациях системы МВД России.....	86
Раздел 7. Организационные формы обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в условиях модернизации современного общества	109
Раздел 8. Особенности формирования профессиональных компетенций курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.....	135
Раздел 9. Внедрение современных педагогических технологий в процесс обучения курсантов в образовательных организациях системы МВД России.....	141

Раздел 10. Педагогическая культура преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД России.....	147
Раздел 11. Самостоятельная работа как процесс приобретения умений и навыков профессионального самосовершенствования...	160
Раздел 12. Оценка эффективности применения активных форм обучения и технических средств обучения в условиях модернизации современного общества	168
Раздел 13. Метод анализа конкретных ситуаций в преподавании дисциплин гуманитарного, социального и экономического циклов	182
Раздел 14. Использование тестирования в образовательном процессе.....	189
Заключение.....	196
Библиографический список.....	199

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время большое внимание уделяется повышению качества обучения в образовательных организациях МВД России. Связано это как с запросами практики, вызванными структурной перестройкой экономической, политической и социальной систем общества, реформированием органов внутренних дел, так и с преобразованием системы российского образования в целом, участием в Болонском процессе, переходом к обучению по Федеральным государственным образовательным стандартам (далее – ФГОС) нового поколения (3+, 3++).

В подтверждение этих слов можно упомянуть такие документы, как:

– утвержденный Министром внутренних дел Российской Федерации 11 марта 2019 г. дополнительный раздел (на 2019–2021 гг.) Плана мероприятий («Дорожная карта») «Изменения в системе подготовки кадров для органов внутренних дел Российской Федерации, направленные на повышение эффективности образования и науки», который устанавливает основные количественные характеристики (целевые показатели) деятельности, дифференцированные по подведомственной сети общеобразовательных организаций, организаций высшего образования и научных организаций МВД России;

– приказ МВД России от 24 декабря 2019 г. № 961 «Об утверждении Инструкции о проведении мониторинга федеральных государственных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, находящихся в ведении Министерства внутренних дел Российской Федерации»

– приказ МВД России от 3 марта 2016 г. № 100 «Об организации контроля за деятельностью образовательных организаций, находящихся в ведении Министерства внутренних дел Российской Федерации»;

– распоряжение МВД России от 1 июня 2016 г. № 1/5155, утверждающее показатели и их значение, применяемые для оценки направлений деятельности образовательной организации, находящейся в ведении Министерства внутренних дел Российской Федерации и др.

На придание большого значения укреплению кадрового потенциала, развитию ведомственных образовательных организаций обратил внимание в своем выступлении на расширенном заседании коллегии МВД России 28 февраля 2019 г. Министр внутренних дел В. А. Колокольцев¹.

К сожалению, процессы, сопровождающие модернизацию современного российского общества, имеют и свои негативные проявления в сфере деятельности органов внутренних дел. Так, по итогам 2018 г. некомплект личного состава МВД России увеличился до 92,6 % при плановом показателе – 95 %². Ряд выпускников образовательных организаций МВД России увольняется, не отслужив положенный по контракту срок. Сообщения о преступлениях и административных правонарушениях, а также суицидах сотрудников полиции, регулярно появляющиеся в средствах массовой информации и Интернете, вызывают общественный резонанс.

Нивелировать или купировать указанные негативные процессы возможно за счет повышения качества образовательного и воспитательного процессов в образовательных организациях, находящихся в ведении МВД России, что в свою очередь невозможно без учета психолого-педагогических особенностей обучающихся в них курсантов и слушателей.

Несмотря на то что отдельным аспектам совершенствования профессионально-педагогической и профессионально-психологической подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России уделяли внимание различные исследователи, постоянно происходящие изменения в качествах абитуриентов и в российском обществе в целом требуют нового комплексного анализа психолого-педагогических особенностей их обучения.

¹ См.: Расширенное заседание коллегии Министерства внутренних дел // URL: <http://www.kremlin.ru/>; Президент России // URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/59913> (дата обращения: 25.11.2019).

² Отчет о ходе реализации Программы за 2018 год // URL: <https://мвд.рф/Deljatelnost/gosprogram/Gosprogramma/отчет-о-реализации-2018> (дата обращения: 25.11.2019).

При подготовке учебного пособия анализировались международные документы, нормативные правовые акты, научные и учебные методические источники.

Эмпирическую базу проведенного исследования составили данные анкетирования курсантов и слушателей, проходивших обучение в Московском областном филиале Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя (далее – Филиал) и педагогических работников Филиала.

Новизна учебного пособия состоит в комплексном подходе к анализу обозначенных проблем и выработке конкретных рекомендаций по осуществлению учебного процесса в образовательных организациях МВД России.

Учебное пособие состоит из введения, 14-ти разделов, заключения и библиографического списка.

Структура и объем учебного пособия соответствуют логике изложения учебного материала. В конце каждого раздела содержатся выводы, обобщающие изложенный материал.

Учебное пособие может быть использовано для подготовки и проведения занятий с курсантами и слушателями образовательных организаций МВД России при реализации различных ФГОС высшего и среднего профессионального образования, в частности, ФГОС высшего образования по специальностям 40.05.01. Правовое обеспечение национальной безопасности, 40.05.02. Правоохранительная деятельность, 40.03.01. Юриспруденция, ФГОС среднего профессионального образования 40.02.02. Правоохранительная деятельность.

Данное учебное пособие рекомендуется также использовать при повышении квалификации и переподготовке педагогических работников образовательных организаций МВД России.

Кроме использования в учебном процессе, пособие может быть полезно в практической деятельности различных подразделений органов внутренних дел в рамках профессиональной служебной подготовки, деятельности подразделений психологического обеспечения, учебного и научного отделов образовательных организаций МВД России.

РАЗДЕЛ 1. ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

В свое время Н. Г. Чернышевский справедливо утверждал: «...без истории предмета нет теории предмета, но и без теории предмета нет даже мысли о его истории, потому что нет понятия о предмете, его значении и границах»¹. Теория и практика образования в России свидетельствуют, что ни одна теоретическая педагогическая проблема, как правило, не может быть изучена, разработана и успешно решена без ее историко-педагогического анализа, накопленного в процессе развития человечества, общества, государственной и военной высшей школы.

В истории отечественной военно-педагогической мысли накоплено много идей, сохраняющих большую научную ценность до наших дней. Не случайно в основе процесса обучения в образовательных организациях системы МВД лежат принципы, содержание и структура военной школы прошлого. По этой причине очень важно изучить и учесть опыт работы военного образования с тем, чтобы, опираясь на него, избежать существенных просчетов в развитии современной системы образования МВД, избрать и реализовать наиболее рациональный путь совершенствования высшего образования и подготовки кадров для системы МВД. В процессе выявления и изучения теории и практики обучения различных категорий учащихся в конкретные исторические периоды формируется правильное отношение к историко-педагогическому наследию и его использованию в современных условиях.

В настоящее время имеется ряд фундаментальных работ, посвященных исследованию истории военного образования офицеров России, который является прототипом высшего обра-

¹ Чернышевский Н. Г. О поэзии // Полн. собр. соч. М., 2011. Т. 4. С. 265–266.

зования в системе МВД, начиная с 1700 г., т. е. со времен Петра I (создание регулярной русской армии и флота), до наших дней. Среди них работы И. А. Алёхина, А. А. Алпатова, А. Г. Базанова, А. В. Барабанщикова, И. В. Горлинского, В. Н. Иванова, В. В. Колпаче, Ю. В. Лаптева, В. Я. Слепова, П. В. Сергиенко, А. М. Столяренко, В. И. Харламова, В. И. Хальзова, Л. Н. Ховриной и др.

Изучение и анализ исторического опыта позволяют выявить основные тенденции и закономерности развития высшей школы МВД России, учесть уроки прошлого в современных условиях. Основной тенденцией возникновения, становления и развития образовательных организаций системы МВД России является то обстоятельство, что образовательные организации МВД развивались под воздействием реформ, проводимых в России в области государственной политики образования в стране.

Начало XVIII в. характеризуется основанием Петром I отечественной системы образования. В 1701 г. были созданы навигацкая¹, пушкарская, госпитальная, приказная и другие школы². Кроме того, к 1722 г. в разных городах России были открыты 42 так называемые цифирные школы, обеспечивавшие начальное обучение математике. Гуманитарное образование обеспечивалось духовными (епархиальными) школами (к 1725 г. их было около 50), преподавателей для которых готовила Славяно-греко-латинская академия.

¹ Эта школа просуществовала до 1752 г., подготовив только за первые 14 лет 1 200 специалистов. В 1715 г. ее высшие классы были переведены в Петербург, где на их основе начала действовать Морская академия.

² В 1701 г. создана пушкарская (артиллерийская) школа в Москве, здесь же в 1707 г. – медицинская школа при военном госпитале, имевшая Анатомический театр и Аптекарский огород, а в 1712 г. – инженерная школа для дворянских детей. Для обеспечения лучших контактов с границей в 1701 г. в Москве, а в 1704 г. в Петербурге были организованы так называемые разноязычные школы, в которых осуществлялась подготовка переводчиков. В Петербурге в 1719 г. открываются артиллерийская и инженерная школы, в которых продолжалось обучение выпускников Московской пушкарской школы.

Уже после смерти Петра I возникли гарнизонные школы (1732 г.), дававшие не только начальное военное, но и начальное математическое и инженерное образование.

В это же время часть духовных («архиерейских») школ расширили свой курс за счет «средних» и «высших» классов и стали именоваться «семинариями». В них, кроме грамоты, изучались грамматика, риторика, философия и богословие. В этот период не ставилась задача общего образования, оно давалось попутно, как часть и условие образования профессионального.

Дидактические основы обучения строили здесь на основе изучения широкого круга общеобразовательных предметов первоначально в подготовительной школе, а затем в цифирной, и далее в собственно математических и навигационных классах. Дидактическое обеспечение процесса подготовки составляли азбука, которой мы пользуемся и сейчас, переведенные на русский язык западноевропейские учебники, прежде всего по предметам естественным, математическим и техническим (астрономия, фортификация) и др.

Обучение в этих учебных заведениях коснулось не только дворянского сословия. Стране все более были нужны специалисты из всех общественных слоев, способные на своем уровне решать сложные профессиональные задачи. Поэтому по образцу созданных для простонародья в 1698 г. гарнизонных школ в 1714 г. возникают государственные начальные или цифирные, а в 1719 г. – адмиралтейские школы. По Указу царя от 28 февраля 1714 г. во всех губерниях при архиерейских домах и в больших монастырях также должны были быть открыты цифирные школы. Так, практически по всей России возникла сеть государственных начальных общеобразовательных школ и вводилась система обязательного обучения «дворянских и приходских чинов, дьячих и подьячих детей от 10 до 15 лет». Сенатский Указ от 20 января 1714 г. даже запрещал венчания необученных дворян.

С 1716 г. начинают возникать школы, предназначенные для подготовки квалифицированных рабочих и мастеров на Урале,

в Карелии и Туле. 28 ноября 1717 г. именным Указом Петра I «Об учении детей матросских артиллерии, а матросов – грамоте и арифметике» определялись задачи по обучению выходцев из народной глубинки за исключением крестьянства. В 1718 г. в России насчитывалось уже 42 цифирные школы.

Анализ архивных источников и научной литературы показывает, что в петровских школах в основу подготовки было положено профессиональное обучение учеников¹.

Важнейшим достижением петровского реформирования образования было создание в 1725 г. высшего учебного заведения – Петербургской академии наук с Академическим университетом и гимназией. В Указе об учреждении Академии от 28 января 1724 г. подчеркивалась необходимость ученым заниматься обучением специалистов по «своим» отраслям знания (наряду с научной деятельностью).

Основу дидактического обеспечения процесса подготовки первоначально составляла учебно-методическая литература более раннего издания, а также те учебники и пособия, которые издавались в России². Наряду с дидактической составляющей процесса подготовки специалистов в целях их воспитания продолжилось издание нравоучительных трактатов типа домостроя³, где давался совет: «Еще же отрок да будет во всех своих

¹ См.: Лалаев М. М. История военно-учебных заведений. СПб., 2012. Ч. I. С. 6; Веселаго Ф. Очерк истории Морского кадетского корпуса. СПб., 2013. С. 119–120; Шперк В. Ф. Военно-инженерное образование в России XVIII в. // Юбилейный сборник Военно-инженерной академии РККА. М., 2011; Глебов. Заметки о военных школах при Петре Великом // Отечественные записки. Т. XXIV. Ч. VIII. С. 21–23; Пекарский П. Наука и литература при Петре I. СПб., 2014. Т. I. С. 132–133; и др.

² Поскольку обучение чтению по Часослову и Псалтырю создавало серьезные трудности для учеников, уже с 1701 г. в практику активно внедряются более понятные букварь Федора Поликарпова и азбука 1717 г. Изучению математических основ в значительной мере способствовал широко издаваемый учебник прикладных знаний Л. Ф. Магницкого «Арифметика – сиречь наука числительная».

³ Одним из известнейших сводов правил о поведении молодежи, определенным пособием для обучения и воспитания детей дворян была составленная сподвижником Петра I, в том числе Я. В. Брюсом, и выпущенная в 1717 г. книга «Юности честное зеркало, или показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов».

службах прилежен, и да служит с охотою и радением. Ибо как кто служит, так ему и платят. По тому и счастье себе получает»¹.

XVIII в. военными историками оценен как период зарождения и становления системы военного образования офицеров русской армии. Реформы Петра I решили две важные задачи: превращение военной службы в престижное дело, что стимулировало стремление дворян к военному образованию, и открытие военных школ, в которых можно было получить это образование.

Первые военные школы при гвардейских полках, Артиллерийский и инженерный кадетские корпуса, Морская академия давали воспитанникам универсальную подготовку, характерную для образования дворянства того времени, обеспечивая возможность выпускникам как на военной, так и на гражданской службе получения высоких должностей. Были четко определены четыре главные военные дисциплины: тактика, артиллерия, фортификация и военная история.

Содержание военного образования детально не определялось, четкого деления по учебным предметам не было, а значит и не было учебных программ в том виде, в котором мы их представляем в настоящее время.

Многое зависело от опыта и взглядов тех офицеров, которые вели учебные занятия в основном классно-урочным способом, стремясь осуществлять индивидуальный подход. В этой связи следует обратить внимание на то, что уже тогда были установлены определенные критерии отбора преподавательского состава (уровень образования, боевой опыт), хотя педагогических критериев пока не выдвигалось.

Установившаяся система военного образования достаточно успешно выполняла свое предназначение на протяжении всего XVIII в., несмотря на временные отклонения от петровских идей после смерти императора. Петровские традиции обучения и воспитания офицерских кадров были возрождены и сохранены в деятельности П. А. Румянцева, Г. А. Потемкина, А. В. Суворова, их

¹ Цит. по : Жажда познания. Век XVIII. М. : Молодая гвардия, 1986. С. 334.

соратников и учеников, подтвердивших жизнеспособность своих педагогических идей в ходе победоносных сражений, принесших славу России.

Шестидесятые годы XIX в. вошли в отечественную историю как эпоха реформ и преобразований. Февральским Манифестом 1861 г. миллионы крестьян освобождались от крепостной зависимости, все слои русского общества становились гражданами, образование в обществе приобретало актуальный смысл.

Реформы в сфере военного образования были предложены Н. И. Пироговым, а также Н. Г. Чернышевским, Н. А. Добролюбовым, возглавлявшими редакцию журнала «Современник», и другими прогрессивно мыслящими деятелями российского просвещения. Их идеи были поддержаны военным министром России Д. А. Милютиным, представившим в 1862 г. проект реформы системы военного образования. Считая, что воспитание, основанное на строжайшей дисциплине, приносит плоды лишь в зрелом возрасте, а ранняя военная специализация обрекает юношу на одностороннюю мыслительную и практическую деятельность, военный министр предложил «отказаться от кадетских корпусов, создать военные гимназии и прогимназии, военные юнкерские и специальные училища, расширить число военных академий, расширить социальную базу комплектования военно-учебных заведений»¹. Результаты историко-педагогического анализа свидетельствуют, что многое из предложенного по совершенствованию дидактических основ обучения, внесенное в процесс подготовки специалистов в петровскую эпоху, было сразу же реализовано на практике, вместе с тем целый ряд прогрессивных идей так и не дождался своего воплощения.

Ретроспективный анализ исторических документов показал, что процесс обучения в учебных заведениях времен петровской эпохи предполагал различные формы и методы. Основными его

¹ См.: Качанов Б. М. Педагогические кадры военно-учебных заведений в царской России // Труды Института. Т. II. Л.: ВВПИ им. М. И. Калинина, 2015. С. 176.

формами были излагающая и вопросно-ответная. Им соответствовали виды учебных занятий: лекции, практические занятия, репетиции, экзамены. Однако из всех школ, созданных при Петре I, дальнейшее развитие получили главным образом учебные заведения, готовившие военные кадры.

В 1731 г. в Петербурге был открыт Сухопутный шляхетский кадетский корпус, готовивший специалистов к профессиональной деятельности в армии и гражданской службе, а в 1752 г. Морская академия преобразуется в Морской шляхетский кадетский корпус. В соответствующее учебное заведение объединяются артиллерийская и инженерная школы в 1758 г. Благодаря усилиям М. В. Ломоносова (1711–1765 гг.) оживился процесс обучения в академических учебных заведениях. Им были разработаны рекомендации преподавателям и профессорам по совершенствованию дидактических основ обучения студентов¹. Заботясь о совершенствовании процесса обучения, М. В. Ломоносов содействовал учреждению Московского университета, в котором было образовано три факультета: философский, юридический и медицинский. В отличие от европейских университетов, осуществлявших преподавание на латыни, обучение студентов Московского университета начиная с 1767 г. производилось по всем учебным дисциплинам только на русском языке. Обучение начиналось на философском факультете, где в течение трех лет осуществлялась фундаментальная подготовка студентов по естественным и гуманитарным наукам. Далее шла профессиональная специализация обучаемых на юридическом, медицинском и философском факультетах².

Как свидетельствует проведенное исследование, значительный вклад в совершенствование процесса обучения студентов Московского университета внес профессор А. А. Барсов (1730–1788 гг.).

¹ См.: Ломоносов М. В. О воспитании и образовании. М. : Педагогика, 2013.

² Проект организации Московского университета был подписан императрицей Елизаветой Петровной 12 (25 по новому стилю) января 1755 г. С тех пор это день, совпавший с православным праздником «Татьянин день», отмечается как праздник российского студенчества.

Дальнейшее развитие дидактических основ процесса подготовки студентов к профессиональной деятельности во второй половине XVIII в. проходило неоднозначно¹.

Так, императрицей Екатериной II отвергнут Проект об открытии в крупных русских городах университетов, не были одобрены предложения ученых Академии наук о совершенствовании содержания и методики обучения в вузах. Вместо этого были приняты предложения И. И. Бецкого (1704–1795 гг.) о выведении «новой породы людей». Его проекты² не включали в себя новых идей в области совершенствования дидактических основ организации, содержания и методики обучения, однако были поддержаны императрицей. В результате этого была создана система учебных заведений закрытого типа, целью которой являлась не профессиональная подготовка, основанная на прогрессивных достижениях в области формирования знаний, навыков и умений учащихся, а в основном их воспитание, изолированное от влияний семьи и общества. Современники подчеркивали, что с 1767 г. из Кадетских корпусов стали выходить не профессионально подготовленные специалисты, а энциклопедически образованные люди³.

В образовании четко обозначалась и доминировала гуманитарная составляющая, которая в решающей степени определяла организацию, содержание, формы и методы обучения.

Заинтересованное участие в развитии дидактических основ обучения в учебных заведениях России конца XVIII в., как и прежде, принимали профессора и преподаватели Мос-

¹ См.: Барабанщиков А. В. История отечественной и зарубежной педагогики / А. В. Барабанщиков, В. Н. Иванов. В 3 ч. Ч. 2. М. : Голицынский военный институт пограничных войск России, 2010. С. 5–18.

² См.: «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» (1763 г.), «Генеральный план императорского Воспитательного дома» (1763 г.), «Устав воспитания двухсот благородных девиц...» (1764 г.), «Устав Шляхетного сухопутного кадетского корпуса...» (1766 г.), «Краткое наставление, выбранное из лучших авторов, с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения их до юношества» (1766 г.).

³ Милуков П. И. Очерки по истории русской культуры. 4-е изд. СПб., 2014. Ч. 2. С. 318.

ковского университета: А. А. Прокопович-Антонский (1763–1848 гг.), Х. А. Чеботарев (1745–1815 гг.), М. М. Снегирев (1760–1820 гг.), П. А. Сохацкий (1766–1809 гг.) и др.

Реформы военно-учебных заведений 1861–1874 гг. и 1905–1912 гг. внесли изменения в структуру военного образования. Подготовка офицерских кадров осуществлялась в военно-учебных заведениях двух типов: средних общеобразовательных и средних специальных, к которым относились военные гимназии, кадетские корпуса и военные прогимназии. Военные прогимназии готовили кадры для поступления в юнкерские училища. Срок обучения в них составлял четыре года, учебная программа прогимназии включала такие предметы, как «Закон Божий», «Русский язык», «Арифметика», «Начальная алгебра», «Низшая геометрия и черчение», «История», «География» и «Рисование».

Важной задачей прогимназий (наряду с подготовкой кадров для юнкерских училищ) было обеспечение 4-классного элементарного образования для малоуспевающих воспитанников военных гимназий и кадетских корпусов, которые исключались за неуспеваемость. Однако в связи с восстановлением кадетских корпусов как закрытых военно-учебных заведений число прогимназий было резко сокращено. Задача подготовки юношей в юнкерские училища уже не стояла, и они были сохранены лишь для малоспособных и нравственно испорченных кадетов, переводимых из различных кадетских корпусов.

Значительный вклад в совершенствование процесса обучения внесли деятели науки, культуры и литературы: Е. Р. Дашкова (1743–1810 гг.), Н. И. Новиков (1744–1818 гг.), А. Н. Радищев (1749–1802 гг.), Г. С. Сковорода (1722–1794 гг.), А. Ф. Бестужев (1761–1810 гг.) и др.

Конец XVIII в. ознаменовался кратковременным царствованием Павла I (1796–1801 гг.). Его политика в области образования была противоречивой. С одной стороны, в Петербурге основаны Екатерининский и Мариинский институты, открыто Ведомство учреждений императрицы Марии, в Дерпте – немец-

кий университет. А с другой стороны, как в теории, так и в практике обучения позитивных изменений не произошло. Тем не менее была подготовлена почва, для того чтобы образование в XIX в. имело выраженную прогрессивную направленность.

В истории русской педагогики первая половина XIX в. по праву рассматривается как самостоятельный период ее развития. Реформы Александра I (1777–1825 гг.) повлекли качественные изменения в образовании, в частности в организации и методике обучения. В 1802 г. было создано Министерство народного просвещения во главе с П. В. Завадовским (1739–1812 гг.). При непосредственном участии педагогов Ф. И. Янковича де Мириево, Н. Я. Озерецковского, С. Я. Румовского проходили преобразования в организации и методике преподавания учебных дисциплин в высшей школе¹.

1802 г. знаменателен еще и созданием Министерства внутренних дел России. С этого времени различные ведомства, департаменты, комитеты и службы объединяются в единое Министерство. Однако подготовка кадров офицерского состава для МВД России осуществлялась все еще в основном за счет Министерства народного просвещения (в основном юридические университеты) и в рамках военного образования (военные училища, академии). Эти реформы в начале XIX в. сыграли важную роль и оказали положительное воздействие на совершенствование как гражданского, так и военного образования, откуда шло комплектование кадров для МВД России. Намечились положительные тенденции, среди которых следует отметить увеличение количества военно-учебных заведений для подготовки офицерского корпуса для различных ведомств, министерств и государственной службы.

В начале XIX в. остро встал вопрос об увеличении офицерского корпуса. Имевшиеся к тому времени пять военно-учебных заведений не могли решить этой задачи. В результате

¹ В январе 1803 г. были изданы «Предварительные правила народного просвещения», а в ноябре 1804 г. – «Устав учебных заведений, подведомственных университетам» и др.

изменений в системе подготовки офицерских кадров за первую половину века сложились три типа военно-учебных заведений:

а) губернские кадетские корпуса, дающие общеобразовательную и минимальную военную подготовку;

б) кадетский корпус и Школа гвардейских подпрапорщиков, обеспечивающие фундаментальное военное образование;

в) Военная академия, Главное артиллерийское и Главное инженерное училище, предназначенные для завершения военной подготовки офицеров, т. е. для получения высшего военного образования.

В России создаются шесть учебных округов: Московский, Дерптский, Виленский, Казанский, Петербургский и Харьковский, состоящие из нескольких ступеней. Высшей ступенью являлись окружные университеты. К университетам были приравнены также училище правоведения, кадетские корпуса и пажеский корпус. Эти преобразования оказали самое непосредственное влияние на организацию, содержание и методику обучения специалистов, а заложенные прогрессивные начала дидактических основ подготовки не были превзойдены в последующих системах обучения России и образовательной практике Западной Европы и Северной Америки XIX в.

На процесс развития как гражданского, так и военного образования в России огромное воздействие оказали передовые взгляды в области образования выдающихся просветителей начала XIX в. Необходимо отметить, что важную роль в совершенствовании процесса обучения в вузах России сыграл М. М. Сперанский (1772–1839 гг.), занимавший высокие посты в правительстве России. В начале XIX в. им была подготовлена записка «Предварительные рассуждения о просвещении в России и вообще», в которой он подчеркивал важность поэтапного построения процесса обучения учащихся в учебных заведениях. Для этого, по мнению М. М. Сперанского, необходимо было создать в России целостную систему последовательного профессионального образования людей, начиная от народных школ и заканчивая академией. В другой записке («Об усовершенствовании

общего народного воспитания» 1808 г.) М. М. Сперанский показал причины нежелания дворянства получать профессиональное образование в созданных по Уставу 1804 г. учебных заведениях, как не обеспечивавших получение чинов и занятие высоких государственных постов в соответствии с успехами в обучении. На этом основании в 1809 г. им был подготовлен царский Указ «О правилах производства в чины по гражданской службе», формально устранявший эти противоречия.

В дальнейшем в целях совершенствования форм и методов обучения М. М. Сперанский являлся инициатором открытия Царскосельского лицея в 1811 г. – привилегированного закрытого учебного заведения, приравненного к университету¹. Его выпускники: А. С. Пушкин, И. И. Пущин, А. А. Дельвиг, В. К. Кюхельбекер, были высококвалифицированными (в профессиональном отношении) специалистами. Процесс обучения в нем был поставлен в зависимости от овладения каждым лицеистом знаниями, навыками и умениями. Через каждые полгода в присутствии директора проводились испытания лицеистов. Результаты итогового испытания определяли конкретный чин (от XIV до IX класса)², получаемый ими по окончании лицея. Анализ образовательного процесса в Царскосельском лицее свидетельствует, что дидактические основы обучения лицеистов (как в содержании, так и в методике) значительно опережали формы и методы подготовки, практикуемые в других высших учебных заведениях России.

Эти тенденции положительно сказались в развитии процесса обучения в военных учебных заведениях. Так, было определено, что содержание образования определялось штабом и ру-

¹ Первоначально лицей готовил кадры как для гражданской, так и для военной службы. В 1822 г. лицей получил чисто военное направление и был передан из ведения Министерства просвещения в ведение Совета военно-учебных заведений. С этого времени он выпускал главным образом офицеров. В 1829 г. благородный пансион при лицее был упразднен, а с 1843 г. лицей стал готовить кадры только для гражданских ведомств.

² В соответствии с Табелями о рангах XIV класс – самый низкий чин (ранг) коллежского регистратора, IX класс – чин (ранг) титулярного советника.

ководством вуза, благодаря этому согласовывались учебные планы и программы военных учебных заведений различных типов, строго определялось учебное время на изучение конкретных учебных дисциплин.

Учебные курсы артиллерии, фортификации, военной топографии и военной истории стали тесно переплетаться с тактикой, а также между собой. Принципиально важными вопросами стали считаться обеспечение наглядности, доходчивости, активизация мышления слушателей, стимулирование интереса к изучаемым дисциплинам.

Сложилась достаточно устойчивая система форм военного обучения: классные теоретические занятия, топографическое черчение, решение задач, показательные уроки, артиллерийские лабораторные работы, полевые поездки, практические стрельбы из артиллерийских орудий и ручного оружия, инструментальная и глазомерная съемка, строевые занятия по тактике и артиллерии.

Отечественная война 1812 г. стала жестоким испытанием, выпавшим на долю наших предков, а победа в ней явилась одним из показателей высокого уровня знаний, навыков и умений, полученных в гражданских и военных заведениях России. Однако с 1815 г. обстановка в стране кардинально изменилась. Управляющим делами Российского государства фактически становится А. А. Аракчеев (1769–1834 гг.). Уже в 1816 г. был уволен министр народного просвещения граф А. К. Разумовский, а назначен А. Н. Голицын (1773–1844 гг.), состоявший в должности главного управляющего духовных дел иностранных вероисповеданий и президента Российского библейского общества. Вследствие этого основной целью учебных заведений становится не подготовка учащихся к профессиональной деятельности, а их клерикализация. Особое внимание министерство уделяет непосредственной подготовке священнослужителей и духовному образованию. В это время в духовных академиях, 39 семинариях, 128 уездных и 170 приходских училищах обучалось более 45 тысяч учащихся, из которых 12 249 – за госу-

дарственный счет¹. Анализ документов показывает, что в дидактическом разрезе содержание и методика обучения в них оставляли желать лучшего.

В обстановке недовольства ужесточением крепостнических порядков, вводимых Аракчеевым, в среде офицерской молодежи, возвратившейся домой из заграничного похода в 1816–1818 гг., возникли дворянские революционно-демократические организации, деятельность которых вылилась в 1825 г. в открытый протест². Наступившее вслед за разгромом декабристов тридцатилетнее царствование Николая I (1825–1855 гг.) называют «апогеем самодержавия». Новый государь не допускал либерализма, проводя прагматическую политику. На образовании это отразилось усилением в нем монархических и религиозных начал, тенденция сужения как содержания обучения, так и методики преподавания в высших учебных заведениях стала усиливаться³ с приходом в 1833 г. к руководству министерством народного просвещения графа С. С. Уварова (1786–1855 гг.). Вместо совершенствования форм и методов обучения студентов в вузах, С. С. Уваровым выдвигается программа объединения России на идее «православие, самодержавие, народность», образование втягивается в политическую борьбу⁴.

В конце 20-х гг. XIX столетия стало развиваться оппозиционное существовавшим в то время официально-государственным педагогическим воззрениям направление. Его представители отстаивали тенденцию фундаментализации обучения в стране. Существующая практика обучения, по мнению В. Г. Белинского (1811–1848 гг.), не могла готовить детей к социально значимой деятельности и труду. Активно участвовал в развитии тенденции расширения содержания обучения в учеб-

¹ См.: Русское православие: веки истории / Науч. ред. А. И. Клианов. М.: Политиздат, 2015. С. 392.

² См.: Декабристы. Избр. соч. в 2 т. Т. 1. М.: Правда, 2011. С. 80–81.

³ Утвержденный в 1828 г. «Устав гимназий и училищ уездных и приходских» по своему содержанию более жесткий, чем Устав 1804 г.

⁴ См.: Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. СПб., 2011. С. 225.

ных заведениях А. И. Герцен (1812–1870 гг.). «Без естествознания, – писал он, – нет спасения современному человеку; без него... где-нибудь в душе остается монашеская келья и в ней мистическое зерно». Так, в преддверии реформ, произошедших в России после 1861 г., отечественная педагогическая теория и практика накопили богатейший опыт форм и методов подготовки в учебных заведениях, который обеспечил ее дальнейшее развитие и совершенствование в новых исторических условиях.

Тем не менее важно отметить, что в борьбе прогрессивного и реакционного начал система образования в России поступательно развивалась. Для военного образования характерны были следующие тенденции. Во-первых, в первой половине XIX в. произошел качественный скачок практически во всех наиболее важных областях военного образования офицеров, что вопреки ряду негативных обстоятельств позволило успешно реформировать в дальнейшем систему подготовки военных кадров. Во-вторых, сложившаяся система военного образования дала России многих выдающихся воспитанников-педагогов: М. И. Кутузова, М. А. Милорадовича, М. И. Платова, Н. Н. Раевского, Я. П. Кульнева, М. М. Воронцова; адмиралов российского флота: М. П. Лазарева, П. Н. Нахимова, В. Д. Корнилова и др. В-третьих, наметилась тенденция к значительному улучшению качества преподавательского состава, чему способствовало материальное и моральное стимулирование педагогического труда, установление высокого образовательного и научного ценза, предварительных испытаний и испытательных сроков как для преподавателей, так и для репетиторов военных наук, прекращение практики совмещения обязанностей преподавателя с другими функциями, усиление специализации преподавательского состава.

Вторая половина XIX в. связана, скорее, с реформированием военно-педагогической теории и практики после поражения России в Крымской войне. Проект реформ системы подготовки офицерских кадров был разработан военным министром России генерал-фельдмаршалом Д. А. Милютиним. Проектом предлагалось отказаться от кадетских корпусов, создать военные гим-

назии и прогимназии, военные, юнкерские и специальные училища, увеличить число военных академий и развить социальную базу комплектования военно-учебных заведений.

Самой высшей ступенью системы военного образования в России второй половины XIX – начала XX в. являлись военные академии, занимавшиеся подготовкой штаб-офицерского состава. К этому времени в России действовали Николаевская академия Генерального штаба, Николаевская инженерная академия, Михайловская артиллерийская академия, военно-медицинская академия. В 1862 г. на базе офицерских классов морского кадетского корпуса был открыт академический курс морских наук, который в 1877 г. был преобразован в Николаевскую морскую академию. В 1867 г. на базе офицерских классов аудиторского училища была создана Александровская военно-юридическая академия. В 1911 г. на основе интендантского курса академии Генерального штаба была учреждена Интендантская военная академия.

Все это положительно сказалось на совершенствовании системы подготовки офицеров не только для армии и флота, но и для МВД России. Основными тенденциями и особенностями подготовки офицеров в вузах во второй половине XIX в. были следующие. Во-первых, формирование учебных программ стало более научно обоснованным: общеобразовательные курсы подчинены целям специальной подготовки юнкеров, в программы отобраны фундаментальные, узловые положения изучаемых наук, учтен уровень подготовленности обучаемых, обеспечена связь теоретической подготовки с практикой, значительно повышен удельный вес военных дисциплин, введены новые учебные предметы (военная администрация, воинские уставы, военное судопроизводство, методика обучения нижних чинов, военная гигиена, строевая подготовка).

Во-вторых, обучение проводилось на основе воинских уставов, приказов и постановлений военного министерства, циркулярных распоряжений Главного управления военно-учебных заведений по педагогическим вопросам, а также учеб-

ных программ, инструкций и наставлений, руководящих указаний по учебной части для различных типов военно-учебных заведений.

В-третьих, проявилась также тенденция к активизации разработки военно-педагогических основ учебного процесса в вузах. Военные педагоги А. В. Андреянов, М. И. Драгомиров, И. В. Гурко, М. Д. Скобелев, Г. А. Леер, С. О. Макаров, Н. Д. Бутовский и др. обосновали предмет военной педагогики, необходимость изучения методов военного обучения, поэтапную отработку учебных действий, педагогические условия активности и самостоятельности обучаемых, разработали учебные инструкции и пособия по реализации ряда общих для всех военных дисциплин форм военного обучения (лекций, упражнений, практических занятий).

В-четвертых, получили дальнейшее развитие частные методики преподавания. Так, в тактической подготовке обстоятельно были разработаны методики решения тактических задач на планах и рельефных макетах в классе, проведения упражнений в поле, двухсторонних военных игр, тактических учений и подвижных сборов.

В-пятых, важнейшей тенденцией теории и практики обучения в военной школе России рассматриваемого периода была ее тесная связь с развитием организации, содержания и методики обучения в гражданских высших и средних учебных заведениях. Это объясняется тем, что Главное управление военно-учебных заведений активно привлекало для работы в военно-учебных заведениях гражданских профессоров. Известные педагоги того времени, такие как П. Ф. Лесгафт, К. Н. Вентцель, П. Ф. Каптерев, В. П. Вахтеров и др., являлись преподавателями военно-учебных заведений, активно занимались научно-исследовательской работой в области совершенствования военной дидактики.

Вторая половина XIX в. знаменательна тем, что образованию в России стало уделяться еще больше внимания. На различных уровнях русского общества образование стало рассмат-

риваться как один из важнейших факторов переустройства общественной жизни. В гражданском образовании четко обозначились такие тенденции, как:

– усиление дидактической составляющей в подготовке специалистов¹;

– передовые идеи совершенствования организации обучения знаменитого русского ученого-хирурга, видного деятеля народного образования Н. И. Пирогова (1810–1881 гг.) в статье «Вопросы жизни», опубликованной в «Морском сборнике» в июле 1856 г. «Его идеи пробудили спавшую до тех пор отечественную педагогическую мысль»², – писал о нем К. Д. Ушинский. В этих целях им предлагалось введение четырех степеней единой школы, в которую должны войти элементарные (начальные) школы (два года), реальные и классические прогимназии (четыре года), реальные и классические гимназии (пять лет), университеты и другие высшие специальные учебные заведения. Занимая пост попечителя Одесского, а затем (с 1858 г.) Киевского учебного округов, он решительно выступал за достижение единства школы и жизни, педагогической науки и практики.

Важный вклад в обоснование теоретических основ содержания обучения студентов в образовательных учреждениях России внесли Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский, Д. И. Писарев. В этих целях, по мысли Н. А. Добролюбова (1836–1861 гг.), необходимо развивать у молодежи самостоятельный критический ум, готовить активного участника экономического и культурного возрождения страны. Центральное звено заключается в формировании у детей желания трудиться на пользу своей страны. Неприятие методов обучения, царивших в учебных заведениях того времени, выражал русский публицист Д. И. Писарев (1840–1868 гг.). По его мнению, социальный про-

¹ Каптерев П. Ф. Современные педагогические течения / П. Ф. Каптерев, А. Ф. Музыченко. М, 1913. С. 7.

² См.: Ушинский К. Д. Педагогические сочинения Н. И. Пирогова // Педагогические сочинения. В 6 т. М. : Педагогика, 2015. Т. 2. С. 408.

гресс возможен только на путях широкого распространения среди населения естественно-научного знания, этому будет способствовать соединение умственного труда с физическим. Именно таким в своей преподавательской деятельности в Саратовской гимназии (1850–1853 гг.) и Петербургском кадетском корпусе (1854 г.) был видный ученый, писатель и публицист Н. Г. Чернышевский (1828–1889 гг.). Исходной его позицией являлся по своей сущности диалектический подход к обоснованию педагогических и других факторов, позволяющих формировать знания, навыки и умения у обучаемых.

Среди целой плеяды исследователей педагогических проблем того времени особое место принадлежит основоположнику российской научной педагогики К. Д. Ушинскому (1824–1870 гг.). Среди большого количества написанных им научных произведений особое место занимает крупнейший для того времени трактат «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Антропологический подход к процессу воспитания предопределяет развитие всего человека, его души и тела, ума, воли и чувств.

Реформа всей системы образования России в 60-х гг. XIX столетия началась с утверждения 18 июня 1863 г. университетского устава, предоставлявшего высшим учебным заведениям значительные свободы и привилегии. В частности, они заключались в том, что повсеместно провозглашались автономия университетов, ректоры и проректоры избирались на четыре года, также по конкурсу выбирались и профессора. Создаваемые советы факультетов осуществляли выборы деканов. Кафедрам разрешалось наряду с учебной вести и научную деятельность. Эти реформы были продолжены указом Александра II от 1 января 1864 г. и Положением от 14 июля 1864 г. о создании земских школ, а в 1877 г. их насчитывалось уже свыше 10 тысяч. По содержанию обучения они были лучшими народными учебными заведениями, по сравнению с существовавшими в то время.

Военное образование развивалось в неразрывной связи с гражданским. Важнейшим фактором взаимосвязи проблем военной и гражданской дидактики является деятельность Педагогического музея – учреждения, которое систематически обобщало лучший методический опыт учебных заведений и оказывало помощь учителям и преподавателям.

Педагогический музей военно-учебных заведений был учрежден в 1864 г. при Педагогическом комитете Главного управления военно-учебных заведений. Устройство такого учреждения было делом новым не только для России, но и для большинства европейских стран. Его основной задачей являлось внедрение в практику образовательного процесса принципов наглядного обучения, привлекавшего к себе пристальное внимание педагогической общественности.

Научно-исследовательская работа его отделов и психологической лаборатории, организация выставок и съездов преподавателей способствовали развитию как военной, так и общей теории и практики обучения в России. Интенсивная разработка общих дидактических и методических проблем, возникавших в ходе образовательного процесса, вскоре сделали музей центром русской передовой педагогической мысли.

Сотрудничество военных и гражданских педагогов привело к тому, что по основным вопросам содержания, организации и методики обучения точки зрения военной и гражданской школы в основном совпадали. Это подтверждает и анализ наставлений, программ, инструкций и учебных пособий, о которых говорилось выше.

Характерной особенностью военного образования было то, что именно в конце XIX – начале XX в. динамично развивалась военно-педагогическая мысль. Учитывая уроки Русско-японской войны, прогрессивные военные педагоги искали пути к повышению качества подготовки офицерского состава как учителей и воспитателей подчиненных. Требования к офицеру пытался определить М. С. Галкин в своей работе «Новый путь современного офицера».

Систематизация опыта активно использовалась в вузах, состав которых в 1912 г. включал: шесть военных академий, пять специальных высших учебных заведений, шесть пехотных училищ, два артиллерийских училища, два инженерных училища, три кавалерийских училища, 10 спецшкол, один пажеский и 30 кадетских корпусов.

Усилиями Н. Головина и П. Бобровского созданы теоретические основы контроля и оценки знаний обучаемых, которые включали комплекс оценок различных уровней: урочных, репетиционных, аттестационных, годовых, экзаменационных и др., что стимулировало усилия и юнкеров, и преподавателей в овладении своей военной специальностью.

В вузы были введены штатные должности преподавателей, хотя оставались и внештатные педагоги. Последнее объяснялось тем, что сохранялась возможность тесной связи вузов с войсками и замены преподавателей, плохо проявивших себя в ходе педагогической деятельности, на более способных. Стала более дифференцированной система стимулирования педагогического труда, оставался жестким порядок отбора преподавателей, что обеспечивало преподавание в вузах на достаточно качественном уровне.

Для современной практики совершенствования процесса обучения в образовательных организациях МВД России важное значение будут иметь основные положения военной дидактики, которые научно разработаны и проверены практикой в вузах дореволюционной России. Среди них следует отметить:

- 1) четкое определение в обучении целей и обоснование путей их достижения;
- 2) приведение процесса обучения в вузах к оптимальной структуре.

В структурном плане обучение состояло из трех основных циклов: общеобразовательной, специальной и строевой подготовки. Соотношение этих циклов зависело от типа военно-учебного заведения. Так, например, в кадетских корпусах и военных гимназиях на долю специальной и строевой подготовки

приходилось минимальное количество часов. В военных академиях они составляли основу подготовки высшего командного состава.

Определяющая роль в военной школе отводилась общеобразовательной подготовке, которая являлась фундаментом всего военного образования. Как подчеркивал П. О. Бобровский, «Без известной степени развития умственных способностей, без определения доли общечеловеческих знаний, без привычки внимания, без развития способностей познания, соображения, мышления не может быть достигнут успех в приобретении специальных знаний».

Данный подход вызывает интерес, тем более что в современных условиях ему уделяется достаточно внимания. На содержание обучения оказывала определяющее влияние реализация принципов военной дидактики. При этом категория «принципы обучения» хотя и употреблялась в некоторых литературных источниках, но не имела широкого распространения в военно-педагогической литературе рассматриваемого периода.

В обучении тогда выделялось 16 общих дидактических требований, которые определяли организацию, содержание и методику обучения в военно-учебных заведениях. К ним относятся: последовательность обучения; учет индивидуальных особенностей обучаемых; наглядность обучения; переход от известного к неизвестному, от близкого к дальнему, от простого к сложному; сознательность обучения; самостоятельность обучения; умение выражать словами усвоенное; интерес к обучению; жизненность обучения; взаимосвязь различного рода занятий.

Исследуя период с момента образования системы военного образования (с начала XVII до начала XX в.), следует отметить, что основными тенденциями в теории и практике обучения офицерского состава, как показал историко-педагогический анализ, были: создание благоприятных условий для развития прогрессивной военно-педагогической мысли по обучению офицерских кадров; повышение роли офицерских кадров, вы-

полнение ими основных функций по обучению и воспитанию войск, обучение офицеров всему тому, что необходимо на войне; специальная подготовка офицерских кадров в военных учебных заведениях различного профиля; индивидуальная и дифференцированная система обучения различных категорий офицеров и др.

С возникновением Советского государства начался новый сложный и противоречивый путь советской военной педагогики и образовательного процесса в сфере МВД, нацеленный на изучение и критическое осмысливание опыта боевой подготовки российской армии и флота, его использование в войне, на поиск передового, прогрессивного в военно-педагогической теории и практике, внедрение продуктивных подходов в обучение и воспитание военных кадров личного состава Вооруженных Сил, Министерства внутренних дел.

Анализ теории и практики подготовки военных кадров выявил ряд общих тенденций, которые оказывали определяющее влияние на качество обучения и воспитания офицерского состава.

Во-первых, чрезмерная идеологизированность и политизированность содержания педагогического процесса в вузах, приводившая к последовательному возрастанию жесткости в регламентации всех аспектов обучения, особенно воспитания курсантов и слушателей военно-учебных заведений, что негативно отражалось на способности обучаемых самостоятельно думать и ответственно действовать при решении профессиональных задач.

Во-вторых, активное использование в подготовке офицеров опыта войн и решения вооруженных конфликтов как со стороны Советского государства, так и за рубежом.

В-третьих, усиление профессиональной направленности обучения и воспитания курсантов и слушателей, увеличение сроков подготовки в вузах, многопредметность в обучении, многопрофильность вузов.

В-четвертых, неуклонное повышение педагогической квалификации преподавательского состава, учет передового педагогического опыта, совершенствование учебно-материальной базы.

Выявление общих тенденций дало возможность раскрыть сильные и слабые стороны педагогического процесса в вузах, учесть ошибки прошлого и обосновать развитие системы подготовки военных кадров.

Установлено, что в условиях Гражданской войны функционировали пять военных академий, учительский институт Красной армии, готовили военных преподавателей Военно-педагогические курсы, а также была открыта Главная военная школа физического образования, работали краткосрочные курсы по подготовке начальствующего состава. В этих учебных заведениях изучались проблемы воинского обучения и воспитания, готовились командиры и преподавательский состав, исследовались вопросы психолого-педагогического обеспечения подготовки войск.

В разработку военно-педагогических вопросов существенный вклад внесли Г. Ф. Гире, П. И. Измestьев, Н. И. Подвойский, С. С. Каменев, Ф. Э. Дзержинский.

В межвоенный период (с 1921 по июнь 1941 г.) осуществлялась военная реформа путем повышения уровня боевого и технического оснащения Вооруженных Сил, качества обучения войск и подготовки офицерского состава. Учебный процесс приобрел профессиональную направленность, накапливая опыт планирования и методического обеспечения. Была достигнута укомплектованность кадрами командно-преподавательского состава в основном за счет выпускников военных училищ Рабоче-крестьянской Красной Армии (далее – РККА).

Помимо этого, была создана сеть учебных заведений МВД СССР по подготовке, переподготовке и усовершенствованию кадров командного, политического, оперативного состава и специалистов для специфических управлений и отделов МВД. Несмотря на сложную структуру МВД, на различных историче-

ских этапах в органы внутренних дел направлялись наиболее подготовленные в профессиональном отношении офицерские кадры. В вузах МВД значительный вклад в разработку проблем педагогики, военной науки и практики, боевой подготовки внесли М. Н. Тухачевский, К. Е. Ворошилов, К. А. Механошин, Б. Н. Шапошников, Е. А. Щаденко, И. Э. Якир и др.

На основе развивающейся военно-педагогической теории были разработаны новые учебные программы, формировались специфические методики обучения с учетом опыта Первой мировой и Гражданской войн, последних достижений военной, в том числе и военно-педагогической, науки.

В эти годы создана довольно стройная система военно-учебных заведений. Она включала нормальные военные школы (средние военные училища), курсы усовершенствования командиров и политработников, военные академии. Все вузы учитывали рекомендации военной педагогики по внедрению методов обучения, активизирующих самостоятельную деятельность курсантов и слушателей. Применялся лабораторный метод, усилена войсковая стажировка, основным методом совершенствования военных знаний была признана самостоятельная работа. В этот период военно-педагогическая мысль стала развиваться исключительно в жестких рамках идеологических установок Российской коммунистической партии (большевиков) (далее – РКП (б)).

Началось срочное формирование новых военных училищ (к началу войны обучалось 238,9 тыс. курсантов), работали 19 академий, 10 военных факультетов при гражданских вузах, семь высших военно-морских училищ, готовивших 37,1 тыс. специалистов с высшим военным образованием. Это потребовало более полного и глубокого учета рекомендаций военной педагогики: усиления полевой закалки, обучения войск действовать днем и ночью, в любую погоду, на разнообразной местности, умело использовать боевую технику, налаживать взаимодействие различных родов войск, тактически грамотно вести бой, крепить воинскую дисциплину и порядок. Рекомен-

дации военно-педагогической науки в известной мере были востребованы. Более того, в 1940 г. был открыт специальный Высший военно-педагогический институт для подготовки преподавателей военных училищ, который стал центром военно-педагогической мысли. Развитие военно-педагогической науки в период войны осуществлялось под лозунгом «Все для фронта, все для победы».

В наибольшей степени получили развитие принципы военной педагогики: целеустремленность в воспитании, воспитание в процессе ратного труда, обучение войск тому, что необходимо на войне, индивидуальный подход в обучении и воспитании. Была выработана эффективная методика патриотического воспитания личного состава, воспитания на боевых традициях, в духе дружбы народов; проанализировано влияние боевой обстановки на формирование у воинов морально-боевых качеств; отработана методика ускоренной подготовки военных кадров, изучения и внедрения в практику боевого опыта.

С началом войны деятельность учебных заведений всех военных министерств характеризовалась переходом к подготовке офицерских кадров для фронта и войск Народного комиссариата внутренних дел (далее – НКВД) по охране тыла. С 1943 г. начал осуществляться переход к нормальным срокам обучения, увеличению сети вузов. На базе Военной академии имени М. В. Фрунзе был создан факультет войск НКВД, школы усовершенствования офицерского состава разведывательного профиля, отдел вузов войск НКВД.

В послевоенный период подготовка офицерских кадров претерпела существенные изменения во всех аспектах: прекратили деятельность кратковременные курсы, начали работать военные училища с нормальным (два года и более) сроком обучения, в том числе училища и школы НКВД, МВД, готовившие кадры офицеров пограничных войск, а также для всей системы органов внутренних дел.

Обобщая и систематизируя основные положения обучения офицеров в вузах в советский период, следует отметить, что для

подготовки офицеров для органов НКВД, МВД были характерны следующие тенденции.

1. После Великой Октябрьской социалистической революции до Великой Отечественной войны: разработка педагогических основ обучения новых командных кадров; развертывание широкой сети командных курсов, военных школ, училищ, академий; заимствование методики военного обучения офицеров из русской дореволюционной армии; приближение учебы офицеров к боевым условиям; создание системы политического обучения; издание уставов, наставлений, инструкций, методических и учебных разработок по различным вопросам обучения офицеров; придание обучению воспитательного характера и приближение его к боевым условиям; формирование системы психолого-педагогической подготовки офицерского состава; формирование у него знаний и представлений о характере и особенностях возможной войны, изучение сильных и слабых сторон вероятного противника, освоение основ советской военной доктрины, овладение вверенной боевой техникой и оружием; разработка новых программ боевой и политической подготовки; комплексирование методов обучения офицеров и др.

2. В годы Великой Отечественной войны: приоритетное значение обучения офицеров, их боевой и специальной подготовки; сокращение сроков обучения командных и политических кадров; подготовка их в действующей армии; использование в обучении боевого опыта гражданской, Советско-японской и Советско-финской войн; дифференцированное обучение офицеров по специальностям; использование методов личного показа, краткого рассказа, упражнения и практических работ; создание обстановки при обучении офицеров, приближенной к боевой; организация краткой (10–14 дней) доподготовки офицерского состава перед отправкой на фронт; подчинение обучения характеру непосредственных боевых действий; обладание каждым офицером прочными знаниями военного дела и практическими навыками применения этих знаний, введение для политработников обязательного минимума военных знаний;

изучение боевого опыта, боевой техники, уставов, наставлений и инструкций; изучение противника, его тактики и вооружения; обучение офицеров педагогическому мастерству и др.

3. В послевоенный период: изучение и использование опыта Великой Отечественной войны в обучении офицеров; повышение их теоретической и профессиональной подготовки; совершенствование системы обучения различных категорий офицерского состава; освоение офицерами боевой техники и оружия новых поколений.

Претворение в жизнь вышеперечисленных идей с учетом исторического опыта и современных подходов позволит поднять уровень педагогической науки, создать эффективную систему подготовки профессиональных кадров МВД, отвечающую требованиям настоящего времени и перспективам будущего.

Таким образом, историко-педагогический анализ проблемы обучения профессиональных кадров для правоохранительной системы позволяет выявить основные тенденции данного процесса в различные исторические периоды.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Познавательная деятельность человека представляется как совокупность процессов (восприятие, внимание, память, речь, мышление), обеспечивающих получение и закрепление знаний.

Познавательная деятельность представляет собой системный процесс, направленный на получение знаний об окружающей действительности, включающий обучение как процесс взаимодействия с обучающимся, и учебную деятельность как собственную активность субъекта учения. Успешность освоения различных знаний определяется уровнем созревания систем органов человека, участвующих в процессе познания окружа-

ющего мира. Обучение происходит в процессе осуществления различных видов деятельности (игровой, трудовой, занятий спортом). Учебная деятельность неразрывно связана с уровнем зрелости различных систем органов. В то же время учебная деятельность обеспечивает формирование сознания, мышления, способности к рефлексии, анализу и мысленному планированию. При исследовании учебной деятельности рассматривается ряд аспектов, в том числе педагогический, психологический, физиологический, что позволяет рационально выстраивать процесс взаимодействия с обучаемыми. Современный человек испытывает значительные нагрузки, что сказывается на его психике, состоянии психического здоровья, которое определяется как нормальное течение психических процессов (внимание, память, мышление). Психическое здоровье – важная составная часть здоровья человека.

Психическое и физическое здоровье взаимосвязаны, так как организм человека – это система систем органов, взаимодействие которых осуществляется и регулируется нервной системой. В связи с вышеизложенным можно сказать, что психическое состояние человека воздействует на работу внутренних органов, а их состояние влияет на психику. Для успешного обучения и воспитания ребенка необходимо изучение возрастных и половых особенностей психического развития человека.

В психологии принята периодизация, основанная на том, что каждому возрасту присущ определенный тип ведущей деятельности, изменение которого происходит при переходе к следующему возрастному периоду.

Знание индивидуальных особенностей психики человека, особенностей развития позволяет организовать процесс обучения и воспитания, сохраняя психическое и физическое здоровье. При рассмотрении этапов развития человека необходимо учитывать такие индивидуальные особенности морфофункционального, психического и социального развития, так как паспортный возраст не всегда совпадает с биологическим и психо-

логическим. При обучении важно организовать данный процесс в соответствии с развитием человека.

Таким образом, знание психофизиологических основ развития человека позволяет педагогу варьировать методики и технологии обучения, применять инновационные технологии в обучении, следовательно, наиболее эффективно выстраивать педагогический процесс.

Изучение особенностей психофизиологического развития человека осуществляется наукой психофизиологией, которая рассматривает основы психической деятельности, физиологию высшей нервной деятельности, физиологические основы познавательной деятельности. При описании физиологических механизмов познавательной деятельности человека в психофизиологии используют теорию информации¹.

Процесс развития человека представляет собой рост и развитие всех органов, в том числе мозга. На основе данного развития происходит формирование познавательных процессов: внимания, памяти, речи, мышления, сенсомоторных реакций. Все эти компоненты развиваются взаимосвязанно, последовательно и гетерохронно. При этом на данные процессы оказывают влияние биологические и социальные факторы. Влияние биологических факторов на интеллектуальное развитие, по мнению ряда ученых, составляет более 70 %. Другие считают, что развитие биологически определено лишь на 25 %. Развитие и воспитание – процессы взаимосвязанные. Вопрос об их соотношении остается открытым. Обучающийся не является пассивным участником процесса обучения и воспитания, а обучение и воспитание достигают результата при умелом направлении деятельности субъекта. Таким образом, обучение является условием эффективного воспитания и развития личности. Решение проблемы влияния обучения и воспитания на формирование личности имеет и теоретическое, и практическое значение для специалистов, работающих с обучающимися на различных эта-

¹ Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. С. 237.

пах развития, так как позволяет организовать учебный процесс с наибольшей эффективностью на каждом возрастном этапе.

Обучение – это процесс образования условных рефлексов (согласно учению о высшей нервной деятельности). Под воздействием сигналов извне в головном мозге образуются системы сложных связей, определяющих поведение человека. Процесс учения представляет собой протекание последовательных процессов: стимул – ответная реакция – подкрепление. В процессе обучения человеку предъявляется содержание учебного материала (стимул), планируется результат (реакция), сопровождаемая одобрением (подкрепление). Психологически процесс обучения представляется как усвоение знаний и превращение их во внутренние свойства личности и ее опыт. Данный процесс перевода социального опыта во внутреннюю схему, в психические новообразования личности действий называется интериоризация. Он составляет психологическую основу процесса обучения, обобщение, закрепление и применение. Все перечисленные процессы протекают взаимосвязанно и трудно различимы. Понимание психофизиологических основ развития человека позволяет педагогу выбирать и применять различные методы и технологии обучения, следовательно, эффективно строить педагогический процесс с обучающимися различного возраста.

Существуют разные варианты возрастной периодизации.

В психофизиологии основными критериями периодизации служат морфологические и функциональные изменения, происходящие в организме. На этой основе выделены следующие этапы.

1. Новорожденность (первые 10 дней от рождения).
2. Младенчество (грудной возраст) – первый год жизни.
3. Ранний возраст (от 1 года до 3 лет).
4. Первое детство (дошкольный возраст) – от 3 до 6–7 лет.
5. Второе детство (младший школьный возраст) – от 7 до 10–11 лет.
6. Подростковый возраст – от 11–12 до 15–16 лет.
7. Юношеский возраст – с 15–16 до 18 лет.

8. Зрелый возраст (взрослость) начинается с 21–22 лет.

В других периодизациях выделяются периоды ранней юности – с 15–16 до 18 лет и юности – с 18 до 23 лет. Период получения высшего образования начинается в момент завершения ранней юности и охватывает весь период юности. К началу обучения курсанты образовательных организаций МВД России, несмотря на завершение детства, наличие паспорта, избирательного права, возможности вступления в брак и наступления уголовной ответственности с 16 лет, остаются еще зависимыми от родителей. Однако все устремления молодых людей направлены в будущее: окончание общеобразовательной школы, выбор формы профессионального образования и профессии, трудоустройство, подготовка к вступлению в брак. Выпускники школ выбирают профессию, реализуют потребность в личном и социальном самоопределении. Ведущей деятельностью в ранней юности является учебно-профессиональная. Эта деятельность – составляющая база для психологически обоснованного и компетентного выбора будущей профессии. Для того чтобы стать личностнообразующей и профессионально ориентированной, ведущая деятельность должна быть вариативной и дифференцированной.

Генетически запрограммированные анатомо-физиологические перестройки в организме человека вызывают изменение психофизиологических особенностей человека в онтогенезе. Например, механизмы деятельности мозга, обеспечивающие формирование психики, начинают созревать еще в период внутриутробного развития. Нервная система формируется с третьей недели, на третьем месяце образуются связи между левым и правым полушариями, а на шестом определяются все отделы мозга, в том числе и кора больших полушарий¹.

У обучающихся в возрасте 18–23 лет при завершении роста тела в длину продолжается морфофункциональное развитие

¹ Выготский Л. С. Собр. соч. В 6 т. Т. 1. О психологических системах. М. : Педагогика, 1982. С. 120.

организма: увеличивается масса тела, жизненная емкость легких, мышечная сила, физическая работоспособность.

В этот период биологического развития, период завершения становления организма молодого человека, его организм обладает достаточно высокой пластичностью, адаптацией к физическим нагрузкам¹.

Развитие скелета завершается к 18 годам, формируется стопа и физиологическая кривизна позвоночного столба.

Рост у девушки заканчивается к 20–22 годам, у юноши – в 23–25 лет. Следовательно, необходимо избегать чрезмерных физических нагрузок, следить за осанкой. В противном случае наблюдается задержка роста.

С возрастом увеличивается относительная доля мышц в общем весе тела. Вес тела продолжает возрастать до 25 лет. У женщин вес тела, как и рост, увеличивается в меньшей мере, чем у мужчин. Вес мышечной массы к весу тела у девушек 18 лет составляет 32,6 %, а у юношей 18 лет – 44,2 %².

В период юности в основном завершается функциональное развитие центральной нервной системы и вегетативных систем органов. Для нервных процессов характерна высокая подвижность, преобладание процессов возбуждения над тормозными процессами.

В 18 лет усиленно растет сердце, линейный размер увеличивается в 3 раза, по сравнению с размерами новорожденного ребенка. За 7 лет (от 7 до 14) его объем возрастает на 30–35 %, еще за четыре года (от 14–18) – на 60–70 %.

Увеличивается емкость полости сердца, в возрасте 18–20 лет у 10–15 % юношей и девушек отмечается относительно «малое»

¹ Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие для студ. высших учебных заведений. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2003. С. 234.

² Бугаков А. И. Спортивная деятельность в формировании физической культуры студентов / А. И. Бугаков, А. В. Васильев, А. С. Шевелев // Физическая культура как вид культуры : межвузовский сборник научных трудов. Воронеж, 2003. С. 221–223.

сердце, что приводит к увеличению периода восстановительных процессов после нагрузки¹.

Частота сердечных сокращений в возрасте 15 лет составляет 76 ударов в минуту, а в возрасте 18–20 лет – у юношей 65–70, а у девушек 70–75 ударов в минуту.

Скорость кровотока, обеспечивающего снабжение тканей кровью, составляет 18 с, у взрослых – 17–29 с.

Происходят возрастные изменения и в дыхательной системе: минутный объем дыхания у 14-летнего подростка на 1 кг веса – 110–130 мл, у взрослого – всего 80–100 мл. Функциональные возможности аппарата дыхания еще недостаточно совершенны. Максимальная легочная вентиляция отстает от показателей у взрослого человека и составляет в 16 лет 45 л, в 18–20 лет – 61 л в мин.

В ранней юности завершается физическое развитие, биологическое созревание юношей и девушек к концу данного периода соответствует параметрам взрослого человека, психофизиологические и интеллектуальные возможности позволяют им осваивать разнообразные профессиональные навыки. Познавательные процессы продолжают совершенствоваться, отмечается интенсивное развитие абстрактного и теоретического мышления, а также эмоциональной сферы, инициируемой завершающимся половым созреванием. Закладываются основы мировоззрения, ценностных ориентаций, нравственного сознания. Главным становится вопрос о смысле жизни и построении плана на жизнь.

Продолжает развиваться самосознание – целостное представление о собственной личности, эмоциональном отношении, самооценке внешности, физических, моральных и волевых качеств, на основе которого возникает потребность в самосовершенствовании. Юношеству свойственны максимализм, эгоцентризм, стремление критически осмыслить все, показать само-

¹ Бугаков А. И. Спортивная деятельность в формировании физической культуры студентов / А. И. Бугаков, А. В. Васильев, А. С. Шевелев // Физическая культура как вид культуры : межвузовский сборник научных трудов. Воронеж, 2003. С. 221–223.

стоятельность, оригинальность. Можно отметить личностно-образующие психологические новообразования ранней юности: самоуважение как обобщенная самооценка своих внешних данных и способностей, принятие или непринятие себя. Обычно возникает завышенная самооценка, повышенное критичное отношение к взрослым, нереальные притязания, переоценка своих возможностей. Гораздо опаснее заниженная самооценка, которая приводит к напряжению, тревожности, трудностям в общении. Понижение самооценки снижает уровень притязаний личности, делает ее неконкурентоспособной.

В поведении прослеживаются самоконтроль, саморегуляция психических процессов и эмоционального состояния, стабилизация мировоззрения, эмоциональной сферы, волевых процессов, психофизиологической регуляции процессов.

В период ранней юности начинается новый кризис – кризис идентичности, обусловленный противоречием между желаемым личностным и профессиональным будущим и реальными возможностями человека, его достижениями, что приводит к напряженности и эмоциональной неуравновешенности. Выход из подобного кризисного состояния возможен при наличии запасного варианта профессионального становления.

Таким образом, период ранней юности характеризуется как время принятия человеком ответственных решений, определяющих всю его жизнь: выбор профессии, спутника жизни, определение нравственных установок и мировоззренческих позиций.

Период обучения молодых людей в образовательных организациях совпадает с периодом юности от 18 до 23 лет и характеризуется освоением социального и профессионального опыта. Юность – это начало взрослости, период создания семьи, приобретения профессии, трудоустройства, службы в армии. Юность – это период личностных приобретений, профессии, любимых людей, жилья. В то же время это и пора нереализованных возможностей, потеря, нравственной деформации. Переход к новому виду ведущей деятельности приводит к кризису идентичности, неуверенности, дискомфорту из-за изменившихся усло-

вий жизни. В психологическом плане – это, как и подростковый возраст, один из самых сложных периодов жизни человека. Главные потребности юношей состоят в социальном и профессиональном самоопределении, в стремлении к успеху. Ведущий вид деятельности – профессиональное образование. Отмечается зависимость продолжительности профессионального образования и профессиональной конкурентоспособности человека. В высшей школе наблюдается несформированность учебных навыков и слабая выраженность учебно-профессиональных мотивов у обучающихся на младших курсах, когда проходит процесс адаптации к учебной деятельности. На последующих курсах результаты обучения, как правило, выше и стабильнее, так как учебная деятельность особенно не изменяется, способы, приемы, формы и методы обучения остаются стабильными. В связи с этим снижается или вообще утрачивается развивающая функция обучения, которая реализуется в том случае, если обучение вызывает затруднения у человека.

Преодоление таких трудностей происходит с помощью педагогов, направляющих познавательную активность обучающихся. Особенно эффективны в активизации познавательной деятельности указания, рекомендации, творческие задания, создание проблемных ситуаций. Технологии личностно ориентированного обучения обеспечивают дальнейшее психическое развитие обучающихся старших курсов. Основные психологические образования личности в период юности – это социальная зрелость, самостоятельность, обобщенные методы познавательной и профессиональной деятельности, сексуальные отношения между молодыми людьми, интеграция своего «Я» в другом человеке, когда в отношениях с другом проверяется собственная ценность, уникальность, индивидуальность. Именно поэтому дружба, возникшая в юности, сохраняется всю жизнь.

Для юношеского возраста характерен высокий уровень эмоциональных реакций и пониженная психофизиологическая устойчивость, по сравнению с периодом зрелости. В период юношества происходит переход от «школьной жизни» к взрос-

лой (самостоятельной). Скорость такого перехода индивидуальна, девушки совершают данный переход несколько быстрее, чем юноши. В юношеском периоде происходят биологические преобразования организма (заканчивается формирование скелета, завершается половое созревание) и формирование личностных характеристик. В этот период юноши и девушки самореализуются, воплощают свои планы, осваивают профессии, при этом возрастает их самостоятельность. В период юношества наблюдается кризис сознания, аналогичный подростковому, но имеющий свои особенности. Особенность данного кризиса состоит в том, что у молодых людей наблюдается эмоциональная неустойчивость. В этом кроется одна из причин проявления юношеского максимализма, желание получить «все и сразу». Однако юноши не сразу могут добиться успеха в отношениях, в освоении профессий, так как это требует усердного труда. Для молодых людей предпочтительнее выполнять работу интересную, чем полезную и необходимую.

В 18–19 лет у юношей заканчивается формирование познавательной сферы. Наибольшие изменения происходят в мыслительной деятельности, в характере умственной работы. В связи с этим ярко выражено стремление к самосовершенствованию, обучению. Более устойчивыми становятся эмоции, развивается способность к сопереживанию, увеличивается число чувств, возникает юношеская любовь.

Юноши обладают более высоким уровнем волевой активности, проявляют настойчивость в достижении поставленной цели, способность к терпению на фоне усталости и утомления. Их отличает высокая целеустремленность, у них усиленно формируется моральный компонент воли (осуществление поступков в соответствии с нормами общества и окружающей среды).

Психические функции человека развиваются на протяжении всего периода юности и достигают максимума к 25 годам. Продолжается совершенствование невербального (максимум достигается в 30–35 лет) и вербального интеллектов (максимум – в 40 лет). Важно отметить, что с прекращением совершенствова-

ния психофизиологических функций в 25-летнем возрасте интеллектуальное развитие продолжается.

Наибольшие изменения в кратковременной вербальной (словесной) памяти характерны для зрительной и слуховой модальности. В развитии вербальной кратковременной памяти на слух выявлено два периода: наиболее высокие показатели развития приходятся на возраст от 18 до 30 лет и низкие с тенденцией все большего снижения – на возраст 31–40 лет. Вербальная кратковременная зрительная память на запечатление слогов и слов имеет ту же тенденцию.

Образная память изменяется в меньшей степени, вербальное запечатление долговременной памяти более постоянно в 18–30 лет и снижается в последующем. Вместе с тем активная мыслительная деятельность позволяет достичь более высоких показателей.

В развитии мыслительных процессов наблюдаются следующие закономерности. Максимальное развитие теоретического мышления, направленного на открытие законов и свойств объектов, происходит в 20, 23, 25 и 32 года. Максимумы в развитии образного мышления обнаружены в 20, 23, 32, 35 и 39 лет. В период юности происходит совершенствование, достигая максимума в 31–32 и 34–35 лет. Практическое мышление, связанное с восприятием ситуации, наибольшего развития достигает в возрасте 31–32, 34–35 лет и в период юности только совершенствуется.

В юношеском возрасте продолжается совершенствование качества речи, ее структуры, лексического и грамматического состава. Такие процессы обусловлены развитием вербальных функций интеллекта, связанных с оперированием словами, получением речевой информации, пониманием смысла слов.

Наиболее заметным изменениям подвергаются объем, переключаемость и избирательность внимания. На развитие внимания влияет активная мыслительная деятельность человека в процессе обучения и освоения профессиональной деятельности.

Развитие когнитивной сферы человека, самостоятельно контролируемое, имеет индивидуальный характер. На данный

процесс оказывают влияние степень одаренности, уровень образования и характер деятельности человека. Интеллектуальное развитие в свою очередь влияет на формирование личности, так как обеспечивает выработку мировоззрения.

Особенности учебно-познавательной деятельности связаны со спецификой восприятия слуховой и визуальной информации. Человек способен воспринимать от 120–150 слов в минуту. Преподаватель говорит со средней скоростью 125 слов в минуту. Речь преподавателя в 2–3 раза медленнее мышления курсанта. Слушатель способен воспринимать до 400 слов, т. е. обучающийся пассивен в процессе слушания лекции¹. К тому же значительно увеличился объем информации, получаемый человеком через телевидение и Интернет. Процесс обучения в вузе, как правило, остается традиционным, ориентированным на лекционную подачу материала, с использованием слухового восприятия. Такая система эффективна для трети обучающихся.

Объем визуальной информации, поступающей человеку в повседневной жизни также больше, чем на традиционных занятиях. К тому же утомление наступает быстрее при использовании сигналов одной модальности. Поэтому эффективнее использовать различные сенсорные каналы поступления информации, а также увеличить ее объем². Пассивное восприятие потока информации становится для молодых людей привычкой, им труднее выполнять творческие задания, проще делать механическую работу, не требующую усилий.

Обучение предполагает напряжение механизмов внимания, памяти, мышления, что сочетается с ограничением двигательной активности. Гиподинамия у молодых людей вызывает патологические изменения в организме даже тогда, когда двигательный режим не соответствует генетически определенной программе. Недостаточность двигательной активности вызывает

¹ Атвагер И. Я вас слушаю. Советы руководителю, как правильно слушать собеседника. М. : Экономика, 1988. С. 17–27.

² Бутусов В. И., Полторак М. К. О возможности многоканальной переработки информации человеком // Вестник Ленинградского университета. 1974. № 11. С. 95–101.

ет гипоксию (недостаток кислорода) в органах, недостаток нервных импульсов, что способствует развитию торможения в коре головного мозга. Установлена прямая зависимость между успеваемостью и режимом двигательной активности обучающихся.

Длительное неподвижное восприятие информации на лекциях и других занятиях негативно сказывается на усвоении учебного материала. Психофизиологические особенности студентов определяют эффективность форм обучения, используемых в практике образовательной организации. С этой точки зрения обращают на себя внимание данные исследований эффективности усвоения учебного материала при использовании различных форм обучения. Американские исследователи Р. Карникау и Ф. Макэлроу описали следующие закономерности обучения. По их данным, человек запоминает 10 % прочитанного, 20 % услышанного, 30 % увиденного, 50 % увиденного и услышанного, 80 % того, что говорит сам, 90 % того, до чего дошел в деятельности¹.

По данным исследований, проведенным в лаборатории (National Training Laboratories in Bethel, Maine, США, 1980 г.), различные формы обучения характеризуются следующей средней эффективностью усвоения учебного материала: лекция – 5 %; чтение – 10 %; аудиовизуальные материалы – 20 %; демонстрация – 30 %; обсуждение в группе – 50 %; практическая работа – 75 %; обучение других и немедленное использование выученного – 90 %. По мнению ряда отечественных специалистов, при лекционной подаче материала усваивается 10–20 % информации, при самостоятельной работе с литературой – до 50 %, при проговаривании – до 70 %, а при личном участии в изучаемой деятельности (например, в деловой игре) – до 90 %.

Успеваемость (т. е. успешность усвоения учебного материала) зависит от умственной работоспособности. Умственная работоспособность непостоянна на протяжении рабочей недели, рабочего дня. В ее динамике есть стадии вбратывания (в

¹ Karnikau R., McElroy F. Communication for the Safety Professional. Chicago. 1975. P. 370.

начале дня), высокий уровень (стадия устойчивой работоспособности) и снижение работоспособности (период утомления). Такая динамика работоспособности наблюдается в первой и второй половине дня. Аналогичные изменения работоспособность претерпевает и на протяжении недели. Стадия вработывания приходится на понедельник, максимальной работоспособности – на вторник и среду, переломный момент – четверг, спад работоспособности – на пятницу и субботу. Суточные и недельные колебания умственной работоспособности связаны и проходят синхронно с изменением уровня учебной мотивации.

В мотивационной сфере также происходят изменения: снижается импульсивность поведения, усиливается осознание внешних и внутренних обстоятельств, что позволяет человеку осознанно принимать решения. В стадии становления находятся умение ставить перед собой цели, поддерживаются или разрушаются сложившиеся взгляды человека, формируются новые мотивы поведения. Наиболее заметны гендерные изменения в мотивационной сфере. Для юношей в 20–23 года значимы творчество и работа, в 30–33 года – семья, здоровье, материальное благополучие. Для девушек в 20–23 года значима ориентация на любовь и создание семьи, для 30–33-летних – семья, уверенность в себе и творчество.

Ведущим фактором развития личности в период юности является освоение профессии, начало трудовой деятельности и подготовка к созданию или создание семьи. Период жизни от 18 до 23 лет – это время становления умственной и нравственной зрелости, профессиональной учебы, труда и любви.

Отличительные особенности личности:

- центральный период формирования характера и интеллекта;
- пик развития интеллекта, индивидуального развития интеллекта;
- стабилизация характера;
- сложившееся мировоззрение;
- чувство нового;

- смелость, решительность;
- оптимизм;
- самостоятельность;
- прямолинейность;
- критичность, самокритичность (противоречивость самооценки);
- скептическое отношение к преподавателям, порядкам в образовательной организации;
- наиболее активное развитие нравственных и эстетических чувств;
- усиление сознательных мотивов поведения, но неспособность регуляции поведения в полной мере;
- неприятие лицемерия, ханжества, грубости, окриков;
- кризис идентичности, который состоит из социальных и личностных предпочтений;
- принятие ответственных решений (выбор профессии, овладение ею, выбор стиля жизни и своего места в ней);
- создание семьи, активность в сексуальной сфере;
- освоение социальных ролей взрослого человека, начало экономической активности.

Кризис идентичности характеризуется наличием нескольких этапов.

1. «Размытая идентичность». Нет четких убеждений, профессия еще не выбрана.

2. «Досрочная идентификация». Подчинение чужому мнению, авторитету, примеру, выбору родителей.

3. «Этап моратория». Выбор собственного варианта развития из многих возможных.

4. «Достигнутая идентичность». Переход к практической самореализации. У человека может сформироваться и неадекватная идентичность, которая характеризуется избеганием тесных межличностных контактов, страхом взросления, неспособностью выстраивать планы на жизнь, неспособностью мобилизоваться для главной деятельности, отказом от самоопределения, выбором негативных моделей для подражания.

В наибольшей степени кризис проявляется у юношей и девушек, не поступивших в образовательные организации, для которых происходит «крушение надежд». Многие выбирают другие образовательные организации. Однако в этом кроется опасность разочарования в будущей профессиональной деятельности.

Для обучающихся в первом полугодии учебного года происходит адаптация к новым условиям деятельности и жизни, которая сопровождается, как правило, отрицательными переживаниями. Связано это с отсутствием контроля и поддержки со стороны родителей и школьных учителей, неподготовленностью к обучению в образовательной организации, неумением проводить психологическую саморегуляцию поведения, налаживанием быта, развитием новых взаимоотношений в курсантском коллективе – все это может спровоцировать развитие стресса у курсантов и слушателей на начальном этапе обучения¹. Возникает необходимость подготовки молодых людей к преодолению последствий стрессовых ситуаций.

РАЗДЕЛ 3. ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХИЧЕСКИХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ЧЕЛОВЕКА

В данном разделе будут рассмотрены особенности познавательных процессов человеческой психики с целью применения на практике данных знаний курсантами Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя. Это поможет курсантам ориентироваться в понимании процессов восприятия, мышления. Использование тренировочных техник (тренингов и групповых игр) разовьет восприятие, память, остроту ума, внимание курсанта. Кроме того, применение данных знаний повысит управленческие навыки, коммуникативную культуру обучающихся.

¹ Носко И. В. Психология развития и возрастная психология. Владивосток : Дальневосточный государственный университет, 2003.

Под познавательными процессами будут пониматься «психические явления, обеспечивающие непосредственно в своей совокупности восприятие информации, ее переработку, хранение и использование»¹. К данным процессам относят такие элементы, как ощущение, восприятие, представление (воображение), а также мышление, память и речь. Каждый из этих структурных элементов будет рассмотрен как в отдельности, так и в совокупности с остальными, поскольку все они могут быть выделены отдельно только умозрительно.

Познание человека двоично: оно обусловлено чувственными формами ощущения и восприятия, а также логическими, которые появляются в результате эмпирического опыта. В соответствии с этим необходимо рассматривать психические познавательные процессы диалектически (через взаимодействие чувственно-логических форм).

Итак, первичное понятие (протопонятие) имеет всегда чувственную форму, которая возникает под воздействием раздражения какого-либо внешнего явления и через процессы возбуждения передается в кору головного мозга в виде ощущения.

Ощущение

Ощущение – это чувственный опыт – простейший психический процесс, представляющий собой психическое отражение свойств и состояний внешней среды, возникающее при непосредственном воздействии на органы чувств, дифференцированное восприятием субъекта внутренних или внешних стимулов и раздражителей при участии нервной системы².

Виды ощущений

Ощущения классически разделяют по количеству органов чувств:

- а) обонятельные ощущения;
- б) зрительные ощущения;

¹ Понятие познавательных процессов // URL: <https://poisk-ru.ru/s4295t8.html> (дата обращения: 25.11.2019).

² Понятие ощущения // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/2080> (дата обращения: 25.11.2019).

- в) слуховые ощущения;
- г) осязательные ощущения;
- д) тактильные ощущения.

Более широко ощущения разделил Ч. Шеррингтон, предложив следующую классификацию.

1. Экстерорецептивные ощущения. Данный тип ощущений возникает от взаимодействия рецепторов, расположенных на поверхности тела, с внешней средой. К данным видам ощущений относят:

- а) дистантные (зрительные, слуховые);
- б) контактные (осязательные, вкусовые и обонятельные).

2. Проприорецептивные или кинестезические ощущения. Подобный тип ощущений возникает от работы рецепторов, расположенных в мышцах, сухожилиях и суставных сумках. Информация, поступающая в мозг от этих рецепторов, свидетельствует о положении и перемещении тела в пространстве (к примеру, ощущение равновесия, двигательные ощущения и др.).

3. Интерорецептивные или органические ощущения. Обусловлены обменными процессами во внутренней среде организма. Они связаны с рецепторами на стенках желудка, кишечника, кровеносной системы, сердца. Интерорецептивные ощущения наименее осознаваемые человеком.

Свойства ощущений

К самым общим свойствам ощущений относят интенсивность, качество, продолжительность, пространственную локализацию, абсолютный и относительный пороги ощущений.

Интенсивность ощущения определяется силой раздражителя (внешнего или внутреннего) и степенью возможности функционирования в этот момент рецептора. Интенсивность отражает количественную характеристику ощущения. Например, если долго находиться на солнечном свете, а потом войти в темную комнату, то интенсивность воспринимаемых зрительных образов может быть сильно искажена. То же самое будет воспринимать и другие виды ощущений.

Качество – это признак, раскрывающий себя в свойстве ощущения, отличающего его от других видов ощущений.

Например, вкус имеет информацию о различных химических свойствах предмета: сладкий, кислый, нейтральный, перченый, соленый, горький.

Длительность ощущения отражает временную составляющую ощущения. Она определяется:

- временем действия раздражителя;
- способностью органов чувств функционировать.

Кроме того, ощущение начинается с латентной фазы, т. е. при воздействии раздражителя на орган чувств оно возникает через некоторый период времени. Латентная фаза длится по-разному, например, для тактильных ощущений около 130 мс, для болевых – 370 мс, для вкусовых – 50 мс.

Пространственная локализация раздражителя. Наши рецепторы представляют информацию о локализации раздражителя в пространстве, т. е. каждый ощущает различными участками своего тела с различными рецепторами (холод, тепло, свет и др.).

Относительный порог ощущений (порог различения, разностный порог) – это величина, на которую нужно изменить уже действующий и вызывающий ощущение раздражитель, для того чтобы изменилась интенсивность вызываемого им ощущения.

Абсолютный порог ощущений (от лат. *absolutus* – независимый, безусловный) – минимальная величина раздражителя, при которой возникает едва заметное ощущение, те раздражители, которые не достигают данной величины, не вызывают ощущения (например, глаз не сможет различить предмет человеческого размера,двигающийся по направлению к нему на расстоянии до 3 км)¹.

Тренинг на развитие ощущений

В данной серии заданий необходимо максимально сосредоточиться на своих отдельных ощущениях, стараясь выделить их. Необходимо заранее приготовить:

¹ Абсолютный и относительный порог ощущений // URL: https://studopedia.ru/8_145426_absolyutniy-i-otnositelniy-porog-oshchushcheniy.html (дата обращения: 25.11.2019).

- несколько различных ароматов (цветы, духи и др.);
- фрукты (яблоко, банан, груша, слива и др.).

1. Посмотрите вокруг. Обратите внимание на то, в каком порядке расположены предметы. Запомните их, перечислив. После выберите любой предмет и, не выделяя словами его элементы, рассмотрите его.

2. Закройте глаза, расслабьтесь на несколько секунд. Попробуйте насчитать не менее десяти звуков вокруг себя. Если звуков недостаточно вокруг, прислушайтесь к своему сердцебиению, шуму крови в ушах и т. д.

3. Не открывая глаза, ощутите различные запахи. Сначала почувствуйте запах воздуха вокруг. Какой он? Затхлый или свежий? Чем пахнет ваше тело? Какие запахи у книг на полках, у тех ароматов, которые были приготовлены заранее? Насколько они более резки, по сравнению с другими запахами? После этого попробуйте представить любимый запах или запахи. Далее сделайте несколько резких коротких вдохов-выдохов и принохайтесь снова. Стали запахи более отчетливыми?

4. Далее необходимо сосредоточиться на вкусе. Что Вы ощущаете во рту? Попробуйте различные фрукты по отдельности. Почувствуйте максимальную вкусовую разницу между ними. Что происходит после проглатывания пищи? Изменились ли ощущения в животе?

5. После сосредоточьтесь на дыхании. Как Вы дышите? Ровно или беспокойно? Носом или ртом? Животом или грудью? Что длиннее: вдох или выдох? Как глубоко Вы дышите? Весь ли воздух выдыхаете? Как и что ощущает тело при вдохе (выдохе)?

6. Тактильные ощущения тоже лучше воспринимаются с закрытыми глазами. Потрогайте свои ладони. Какие они? Гладкие или шершавые? Теплые или холодные? Сухие или влажные?

7.левой рукой потрогайте правую сторону тела, затем поменяйте руки. Какая сторона тела светлее? Какая сторона тела более эмоциональна, мужественна? Какие качества вы бы отнесли к другой стороне?

8. Сядьте или лягте максимально комфортно. Ощутите спокойное дыхание. Повторите про себя: «Вдох, выдох» пять раз

поряд. Чувствуете более глубокое расслабление? Почувствуйте, как воздух проходит через нос, горло, трахею в живот. Какую позу заняло Ваше тело? Руки ладонями вверх или вниз? Теплые они или холодные? Ноги чувствуют напряжение или нет? Рот закрыт или приоткрылся? Ощутите ритм сердца в различных частях тела. Они более теплые, по сравнению с остальными?

9. Почувствуйте позвоночник. Погладьте его рукой, ощутите тепло, которое заструилось по остальным частям тела. Проводите его до кончика каждого пальца каждой конечности

10. Ощутите тело как единое целое. Скажите ему: «Это я (назовите свое имя). Я здесь живу. Я тебя очень люблю и всегда буду о тебе заботиться!»

11. Подышите всем телом, почувствуйте, как входит воздух через ступни, икры, бедра, пальцы, живот.

12. Вспомните, какие ощущения Вам больше всего понравились? Что изменилось вокруг, когда Вы открыли глаза?

Восприятие

«Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств»¹.

Особенность восприятия заключается в том, что оно содержит в себе (в отличие от ощущения) как чувственную (различные виды ощущений), так и логическую, такую, при которой наше мышление выделяет отдельные явления и предметы в пространстве и времени и «лепит» из них понятия, в дальнейшем наделяя их все большими признаками, тем самым развивая их.

Общие свойства восприятия

1. Предметность восприятия – это способность логически выделять отдельные предметы реальности с помощью компоновки различных видов ощущений.

¹ Понятие восприятия // URL: <https://helpiks.org/1-31069.html> (дата обращения: 25.11.2019).

2. Целостность восприятия создает образ предмета через систематизацию отдельных свойств предмета. Отдельные ощущения так сильно взаимосвязаны, что общий образ предмета (гештальт) возникает при воздействии лишь части свойств (или единственного свойства) этого объекта.

3. Структурность восприятия отражает лишь самые основные признаки явления (предмета) или наиболее часто встречаемые признаки в данном явлении, тем самым воссоздавая некий символ, который запечатлевается в памяти и в дальнейших логических умозаключениях (например, газета «Искра» для пролетариев имела уже в названии символический призыв действовать, разжигать революционное пламя).

4. Константность восприятия – это постоянство свойств предметов при изменении условий их восприятия (например, плывущий теплоход будет восприниматься как громадный предмет, даже когда он удалится от нас на приличное расстояние).

5. Апперцепция – это зависимость восприятия от всех жизненных характеристик человека. Каждый воспринимает все по-разному, творческое восприятие строится, например, на постоянной перекомпоновке предметности, целостности и других свойствах восприятия.

Таким образом, восприятие и личность человека находятся в диалектическом взаимодействии, поэтому в восприятии всегда сказываются особенности личности человека, его знания, опыт, практика.

6. Осмысленность. В осмысленности проявляется как раз логическая сторона перцептивных процессов. Человеческая логика абстрагирует понятия и в дальнейшем не привязывает, например, свойство «твердый» только лишь к гранитной плите. С другой стороны, выделяя предмет из потока явлений, мы логически ставим его в один ряд с другими такими же предметами.

7. Активность восприятия связывается с осознанностью восприятия в данный момент. Проявляется в восприятии лишь определенной группы предметов в определенный момент времени.

Наиболее часто движущиеся яркие предметы создают активность восприятия. Что еще может создать активность восприятия?

Феномены восприятия

М. Вертгеймер определил факторы, обеспечивающие визуальную группировку элементов и выделение фигуры из фона:

«1) фактор сходства. В фигуру объединяются элементы, сходные по форме, цвету, величине, цвету, текстуре и т. д.;

2) фактор близости. В фигуру объединяются близко расположенные элементы;

3) фактор «общей судьбы». Элементы могут объединяться общим характером наблюдаемых в них изменений. Например, если воспринимаемые элементы смещаются или движутся относительно других в одном и том же направлении и с одинаковой скоростью, то они объединяются в фигуру;

4) фактор «вхождения без остатка». Несколько элементов легко объединяются в фигуру тогда, когда не остается ни одного отдельно стоящего элемента;

5) фактор «хорошей линии». Из двух пересекающихся или касающихся линий фигурой становится линия с наименьшей кривизной;

6) фактор замкнутости. Замкнутые фигуры воспринимаются лучше»¹.

Иллюзии восприятия

Иллюзии восприятия (от лат. Illudere – обманывать) – это искажение восприятия реальных предметов. Зрительное восприятие наиболее часто подвержено различным иллюзиям.

1. Иллюзии, связанные со строением глаза. Эффект иррадиации возбуждения в сетчатке глаза, например, выражается в том, что светлые предметы воспринимаются большими в отличие от темных (рис. 1).

¹ Феномены восприятия, психология, конспект лекций // URL: <https://bookitut.ru/Psikhologiya-konspekt-lekcij-2.42.html> (дата обращения: 25.11.2019).



Рис. 1

2. Переоценка длины вертикальных линий по сравнению с горизонтальными при их действительном равенстве (рис. 2).

Иллюзия переоценки
вертикальных ценностей



Рис. 2

3. Контрастные иллюзии. Величина фигур в восприятии зависит от окружения, в котором они даны. Одинаковый кружок видится большим среди маленьких и меньшим среди больших кругов (иллюзия Эббингауза) (рис. 3).

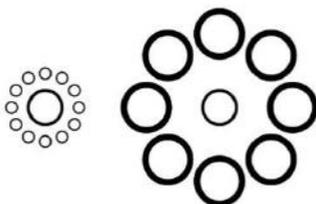


Рис. 3

4. Обобщение восприятием свойств целой фигуры вместе со всеми отдельными частями. Иллюзия Мюллера-Лайера, представленная ниже, отражает данное свойство восприятия (рис. 4).

5. Иллюзия перспективы. Когда смотришь вдаль, через иллюзию перспективы воспринимается то, что параллельные рельсы железной дороги у горизонта пересекаются.

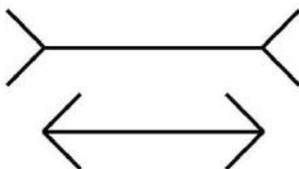


Рис. 4

Иллюзии бывают и в других областях восприятия. Так, иллюзия тяжести А. Шарпантье заключается в том, что если два предмета (одинаковых по весу и внешнему виду, но различных по размеру) поднимать, то меньший кажется более тяжелым. Также известна иллюзия Аристотеля о том, что если между скрещенными указательным и средним пальцами зажать шарик и покатавать его, то возникнет иллюзия не одного шарика, а двух.

Тренинги на развитие восприятия

В тренингах на восприятие необходимо помнить, что здесь, в отличие от ощущений, необходимо сосредотачиваться на целостности предметов и явлений. Данные тренинги прорабатываются на практических занятиях в группах от 12 до 25 человек.

«Поиск друга»

1. Ложимся на пол, закрываем глаза. Ощущаем свое тело. Заполняем эфирным телом все пространство комнаты. Представляем, что наше тело, например рука, двигается. Мысленно создаем намерение сдвинуть руку. Формируем его в центре воли в районе центра тела (около пупка). Начинаем усилие со слабых импульсов, затем усиливаем, чтобы рука сдвинулась. Так мы почувствуем, какой импульс нужен для намерения сдвинуть руку. Те же самые действия прорабатываем с руками, плечами, головой.

2. Не открывая глаз, представляем, как тело сжимается наподобие метаморфоз Алисы в «стране чудес». Колени прижимаются к груди.

3. Из этого состояния, не открывая глаз, пробуем покачаться, затем сесть, встать.

4. Представляем себя мощным столетним дубом, который раскинул вокруг себя ветви – наши ощущения. Параллельно формируем звуки внутри нас и слушаем остальных курсантов.

5. Движемся в аудитории по кругу и подаем сигналы, чтобы избежать столкновения.

6. Далее начинаем налаживать контакт. Говорим «Алло» и ждем ответ. Делаем несколько попыток. Партнер также должен откликнуться тем же «Алло!» Когда контакт установился, говорим ему любой пароль. После этого не теряем партнера, все время ощущаем его в пространстве.

7. Останавливаемся по команде ведущего и изучаем выбранного партнера, проверяя навыки своей визуальной диагностики и навыки составления психологического портрета.

8. Представим, что трогаем руку партнера, затем протягиваем руку, пытаюсь взять его за руку на расстоянии. Затем подходим и не спеша дотрагиваемся. В чем разница ощущений и воспринятого образа?

«Коллективное мышление»

Группа делится по парам и начинает двигаться по залу, равномерно заполняя расстояние между парами. Ведущий должен передвигаться, мешая парам, может сужать пространство. Также он задает темп движения. Далее по команде ведущего курсанты останавливаются, проверяется равномерность заполнения пространства в аудитории, происходит перераспределение, движение возобновляется.

Второй раз курсанты должны остановиться сами. Максимальная эффективность, когда все одновременно почувствуют этот момент. Так вместе с корректировкой останавливаемся два или три раза и тут же сами возобновляем движение без указания ведущего. Далее группа имеет на выбор три задания, когда останавливается: стоит, садится или ложится на пол.

Вариацией на это упражнение может быть смена темпа движения в некоторой части группы.

«Дирижер»

Игра рассчитана на 12 человек, из которых выбирается дирижер. Он с помощью своих рук заставляет группу воплощать свои подлинные творческие замыслы: перемещаться различными способами, садиться, вставать, прыгать, вращаться и т. д.

В игре предусмотрена смена дирижера. Если кому-то не нравится данная композиция, он может с помощью своего тела доказать, что именно он теперь ведущий. Группа может одобрить или не одобрить нового претендента.

Упражнение тренирует мгновенное восприятие в изменяющейся ситуации, а также способность подстраиваться под ситуацию. Кроме того, развиваются изобретательность, выразительность жеста и, что очень важно, его действенная направленность.

«Реагируем сходу»

Ведущий дает задания, на выполнение которых не предусмотрена подготовка (например, произносит слова или фразы, такие как темно, жарко, дымно, морозно, сердечный приступ, три ноты пианино, вертолет, запах сирени).

Тот же принцип тренировки памяти ощущений применяем в заданиях на обстоятельства времени (поздняя весна, восемь тридцать утра) и места действий (отделение полиции, вагон поезда, химическая лаборатория, больница).

В данном тренинге требуется максимальное приближение к реальности путем воображения, воссоздавая запахи, звуки, образы.

Необходимо научить курсанта играть с импровизационно возникающими ощущениями. Развивать их совместно с точными видениями.

Представление

«Представление – это психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспри-

нимаются, но воссоздаются на основе нашего предыдущего опыта»¹.

Выделяют следующие типы представлений.

1. Представления памяти. Они появились в результате нашего эмпирического опыта (непосредственного восприятия в прошлом) какого-либо предмета или явления.

2. Представления воображения. Они основываются на уже известных представлениях (своих либо кого-то другого). Богатство эмпирического опыта развивает воображение человека.

С представлениями связаны процессы ощущения, восприятия, мышления, речи, письма. Они также находятся в диалектическом взаимодействии. Писатели-фантасты на основе знаний науки очень часто предугадывали с помощью своего воображения то, что появилось в будущем.

Характеристики представлений

1. Наглядность. Представления – это чувственно-наглядные образы прошлой действительности. В отличие от образов восприятия, они воспроизводятся гораздо бледнее, если не было каких-то сильных эмоциональных всплесков во время вспоминаемых событий.

2. Фрагментарность. Последовательность событий в представлениях обычно фрагментарна, а также может вообще нарушаться. Всплывают лишь детали, на которые мы фиксировали внимание при восприятии. Остальная картинка размывается в неясных деталях.

3. Неустойчивость и непостоянство. Для того чтобы удержать образ в поле зрения, необходимо определенное усилие. Любой вызванный образ со временем будет исчезать, первыми забудутся неяркие детали. Творческое сознание, напротив, развивает восприятие и представление, выискивая новые детали образов, делая их более сложными и реалистичными.

¹ Понятие представления // URL: https://studopedia.ru/14_5119 (дата обращения: 25.11.2019).

4. Обобщенность образов. Представления – это некие общие образы реальности, а не сама реальность. Любой предмет в нашей памяти вызовет обобщенный образ, в отличие от того реального, о котором мы будем вспоминать.

Представления являются переходом от чувственных знаний к рациональным, становясь образами-понятиями.

Упражнения на развитие представлений

«Путешествие»

1. Представляем себе, что наше путешествие начинается в пустыне. Очень яркое и палящее солнце, идти тяжело, ноги застревают в песке. Нет ни глотка воды, жажда очень сильно начинает мучить, идем медленно вперед. Вдруг подул ветер, стало прохладнее от кучевых, затем от грозových облаков. Первые крупные капли дождя падают на ладонь, начинается дождь. Он усиливается, мы начинаем бегать и радоваться дождю, чувствуем, как эта живительная влага наполняет нас энергией. Порывы ветра усиливаются, становится значительно холоднее, мы мокрые быстро замерзаем. Вода льется, не прекращаясь. Начинается наводнение, мы пытаемся продвинуться, но ветер дует в лицо и не дает двигаться. Вода дошла до колен, затем по пояс и выше. Холодно. Тело каменеет, превращается в глыбу – огромный мощный камень, который в итоге скрывается под ледяной водой. Но вода внезапно теплеет, течение размягчает скалу, она превращается в водоросли, которые плывут по течению до тихой бухты. Смотрим вверх со дна на проплывающие лодки. Теперь вода начинает мелеть, и тело появляется из воды как будто это остров в океане. Однако вокруг грязная, мокрая, липкая, с сильным запахом водорослей глина. Но Вы знаете, что такая грязь полезна. Обмазываемся ею полностью. Далее мы чувствуем себя котятками и ощущаем, как мама-кошка отмывает нас своим шершавым язычком.

2. Июль. Расслабились. Лежим на траве под солнцем около обрыва. Подползаем к краю, смотрим вниз, очень высоко. Видим качели на краю обрыва. Раскачиваемся, а затем в какой-то

момент прыгаем и летим! Ощущаем упругость воздуха, стремительность падения. Управляем телом, словно мы имеем крылья вместо рук и ног. Летим вместе с потоками ветра. Подлетая к земле, замедляемся и приземляемся на поляну, слышим множество запахов и пение птиц. Солнце заходит за горизонт, появляются звезды, смотрим на небо и произносим свое имя. Открываем глаза.

«Новые обстоятельства»

Сначала выбираем какое-либо обстоятельство из представленных: семья обсуждает будущий отдых; на приеме у врача; ожидание поезда на вокзале; зал бракосочетания и т. д. Затем добавляем обстоятельства (например, невеста задерживается, врач ушел на обед раньше и др.).

Можно разделить аудиторию пополам, участники могут переходить и участвовать в разных для себя амплуа.

Воображение

«Воображение – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений»¹.

Виды воображения

Воображение может быть произвольным и непроизвольным. Современную психологию больше интересуют именно произвольные процессы воображения, поскольку к непроизвольным относятся видения, сны и сновидения.

Произвольное воображение возникает, когда проявляется человеческая воля и человек полностью контролирует появляющиеся образы и их сочетание.

Выделяют следующие виды произвольного воображения.

1. Воссоздающее воображение. Проявляется при необходимости воссоздания образов через его словесное описание, разнообразием которого так славится наша отечественная клас-

¹ Понятие воображения // URL: <https://gigabaza.ru/doc/74804.html> (дата обращения: 25.11.2019).

сическая литература: «...молодой человек, тоже лет двадцати шести или двадцати семи, роста немного повыше среднего, очень белокур, густоволос, со впалыми щеками и с легонькою, востренькою, почти совершенно белую бородкой. Глаза его были большие, голубые и пристальные, во взгляде их было что-то тихое, но тяжелое, что-то полное того странного выражения, по которому некоторые угадывают с первого взгляда в субъекте падающую болезнь. Лицо молодого человека было, впрочем, приятное, тонкое и сухое, но бесцветное...»¹.

2. Творческое воображение. Оно характеризуется тем, что человек создает новые (ранее неизвестные) представления на основе элементов имеющихся у него представлений из прошлого опыта. Творческое воображение очень сильно помогает науке, искусству, создавая революции в этих областях.

3. Мечта – особая форма воображения. Суть данного типа воображения заключается в самостоятельном создании новых образов². Самая главная функция мечты заключается в том, что она направлена и отчасти определяет будущую деятельность человека. Но при отсутствии воли мечта может выступить в роли замены деятельности.

4. Грезы. Пассивное воображение создает образы в отсутствии волевых процессов. Все грезят о чем-то приятном, однако это может превратиться в собственный замкнутый от социума мир.

Внимание

Направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном и называется вниманием.

Виды внимания

1. Непроизвольное внимание. Возникает тогда, когда человек не проявляет волю для сосредоточения на какой-либо деятельности. Оно проявляется независимо от сознания человека.

¹ Достоевский Ф. М. Идиот // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 27.11.2019).

² Виды воображения // URL: <http://psihogrammatika.ru/?p=1725> (дата обращения: 27.11.2019).

Непроизвольное внимание – это самый простой вид внимания. Оно пассивно, поскольку независимо от сознания.

2. Произвольное внимание. Управляется сознательно человеком, его волей (данный вид внимания называют еще волевым, активным, преднамеренным).

3. Послепроизвольное внимание. Является целенаправленным, однако затем человек привыкает и его может увлечь сам процесс.

Характеристики свойств внимания

Из главных свойств внимания выделяют следующие.

1. Концентрация внимания – это степень и интенсивность сосредоточенности внимания.

2. Устойчивость – способность задерживать внимание на определенном объекте. Проведенные Н. Н. Ланге эксперименты показали, что внимание подвержено периодическим непроизвольным колебаниям. Периоды этих колебаний обычно длятся около 2–3 с, однако иногда они доходят до 12 с.

3. Распределение внимания – это способность сосредоточиваться одновременно на нескольких видах деятельности.

4. Отвлекаемость внимания – непреднамеренное смещение внимания с одного объекта на другой. Так происходит благодаря действию внешних и внутренних раздражителей, когда человек сосредоточен на определенной деятельности.

5. Переключаемость. Данное свойство внимания связано с управлением вниманием через осмысленное и сознательное перераспределение внимания с одного объекта на другой. В целом переключаемость внимания влияет на способность человека мгновенно ориентироваться в сложных изменяющихся обстоятельствах.

6. Объем внимания – это количество объектов, которые можно охватить с определенной ясностью одновременно. Средний показатель объема внимания у людей равен 5 ± 2 предмета или явления.

Тренинг на внимание

Необходимо занять удобную позу сидя или лежа. Расслабившись, необходимо рассматривать кисть руки, стараясь ощутить каждую точку на ней. Упражнение считается освоенным, когда есть возможность удерживать взгляд на кисти руки столько, сколько хочешь.

Игры на развитие внимания

«Хлопни в ладоши»

Группе предлагается хлопать в ладоши, когда она услышит слово на заданную тему, например «животное». Ведущий произносит ряд разных слов.

Для усложнения задачи можно разнообразить задание и добавив, к примеру, слова, обозначающие растение (члены группы должны присесть), транспорт (два раза хлопнуть в ладоши) и т. д.

«Зазевался»

В данной игре развивается произвольное внимание. Каждый из членов группы должен идти друг за другом, держась за руки. По сигналу ведущего («Стоп!») участвующие останавливаются, три раза хлопают, разворачиваются и идут в обратном направлении. Направление меняется после каждого сигнала. Когда участвующий путается и ошибается, он проиграл. Игру можно остановить, когда остается не более трех человек.

«Сорока-белобока»

В данной игре необходим материал – 10 предметов. На столе расставить их произвольно. Затем дать запомнить участвующему и убрать, переставить или заменить их. Участвующий должен догадаться, что сорока-белобока утащила, а что подменила.

«Я беру с собой в чемодан...»

Ведущий начинает игру: «Я собираюсь на море и пакую чемодан. Я возьму с собой зубную щетку!». Следующий продолжает: «Я возьму с собой зубную щетку и футляр для нее».

Следующий повторяет и добавляет: «Я возьму с собой зубную щетку, футляр для нее и зубную пасту». Тот, кто сбивается, выходит из игры.

«Часовой»

Направлена на развитие слухового внимания. Игровой зал делится пополам, одному из игроков завязывают глаза, остальные должны тихо перейти на другую сторону. Когда часовой слышит шорох, он кричит: «Стоп!». Все останавливаются. Часовой старается найти того, кто шумел. Найденный выходит из игры.

Игра «Запретное движение»

Цель игры – развитие моторно-двигательного внимания.

Ведущий показывает участникам движение, которое повторять нельзя. Затем он показывает разные движения руками, ногами. Тот, кто повторил запретное движение, выбывает из игры. Запретным могут быть любые движения или сочетание движений¹.

Помимо перечисленных здесь познавательных процессов, еще не указаны были память, мышление и речь, а также их взаимосвязь, которые будут рассмотрены нами в разделе 4.

РАЗДЕЛ 4. ОСОЗНАННОСТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРОЦЕССОВ МЫШЛЕНИЯ И ПАМЯТИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА У КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Память

«Память – это запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Именно

¹ Андреев О. А. Тренируйте внимание. / О. А. Андреев М. : Просвещение, 1994 С 130–135.

благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков»¹.

Основные виды памяти

Память делится на кратковременную и долговременную.

Кратковременная память характеризуется кратким по времени сохранением воспринятой информации. Объем кратковременной памяти характеризует природную память личности. Выделяют также оперативную память, которая необходима для выполнения каких-либо сложных операций, действий и др.

Долговременная память характеризуется длительным сохранением материала после многократного его повторения и воспроизведения.

Долговременная память делится на:

1) долговременную память с сознательным доступом (когда есть возможность извлечь информацию по собственной воле);

2) долговременную закрытую память (когда получить доступ к ней можно лишь с помощью гипноза или в результате сильных эмоций, в естественных условиях этого сделать нельзя).

Процессы и механизмы памяти

1. Запоминание – это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. Память лучше всего запечатлевает информацию, так или иначе близкую человеку по потребностям, интересам, эмоциям.

2. Воспроизведение, узнавание. С помощью этих процессов осуществляется извлечение материала из памяти. Воспроизведение – функция воссоздания образа явления из прошлого опыта. Узнавание какого-либо объекта происходит через сравнение прошлых (имеющихся в памяти образов) с воспринимаемым в данный момент явлением.

3. Забывание. Данный процесс связан с невозможностью восстановления информации. Физиологической основой забывания являются определенные виды коркового торможения,

¹ Понятие памяти // URL: https://studopedia.ru/18_35377_что-такое-память-виды-памяти-протсессы-памяти-kachestva-памяти-predstavlenie.html (дата обращения: 27.11.2019).

мешающего актуализации временных нервных связей (угасательное торможение, которое развивается при отсутствии подкрепления).

Тренинги на развитие памяти

«Запечатление – стирание»

Сосредоточиваем внимание на каком-либо предмете в течение 3–5 с, стараясь запомнить, «сфотографировать» (на вдохе). Затем с закрытыми глазами в течение нескольких секунд пробуем вызвать его образ (при этом нужно задержать дыхание). После с выдохом выбрасываем образ, растворяя его. Повторяем данное упражнение 5–7 раз, меняя ритм и скорость восприятия. Необходимо научиться вызывать и стирать образ по желанию. Объектами внимания также могут выступать части тела.

«Скрытая камера»

В оживленном месте (на лавочке в парке, к примеру) выбираем прохожего, бросаем на него короткий взгляд, закрываем глаза, а затем представляем, куда пойдет человек дальше. Через некоторое время тренировок количество ошибок уменьшится.

«Оживление»

Необходимо вызвать образ животного. Затем нужно его оживить. Представьте себе, что он живет своей жизнью. Что он делает? Что он хочет? Пытается ли заговорить? После животных можно попробовать поупражняться с предметами. Сначала упражнение делается с закрытыми глазами, затем – с открытыми. Впоследствии можно воображать, что мы касаемся определенного предмета, дуем на него, а он в это время оживает и т. д.

«Метод патриция»

Предварительно необходимо расставить предметы в определенных местах помещения и запомнить данную расстановку. Постарайтесь каждому предмету приписать определенную информацию.

Информация для запоминания:

- а) предметы помещаются на светлые места;

б) в сознании меняются размеры предметов. Образы увеличиваются до больших размеров и наоборот;

в) связка должна быть эмоциональной, нетривиальной, динамичной.

Кроме этого, сознательно фиксируйтесь на деталях. Например, рассматривая комнату, можно отмечать светлые или темные вещи, квадратные или округлые и др.;

г) в конце закройте глаза и представьте увиденное.

Мышление

«Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесс отражения в мозге окружающего реального мира, основанный на двух принципиально различных психофизиологических механизмах: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений»¹. Мышление – это абстрактное знание об объектах, которые непосредственно в данный момент не воспринимаются.

Теоретическое мышление

К теоретическому мышлению относят понятийное и образное виды мышления.

1. Понятийное мышление – это мышление на основе понятий, суждений и умозаключений. Обычно оно используется в сухих статистических и научных знаниях.

2. Образное мышление – это мышление на основе образов. Они воссоздаются представлением и воображением. Чаще такое мышление применяется творческими людьми в создании своих произведений (художественных, звуковых и др.).

Практическое мышление

1. Наглядно-образное мышление – это вид мыслительного процесса, осуществляемый непосредственно при восприятии окружающей действительности. Такое мышление доминирует у детей.

¹ Понятие мышления // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%8B%D1%88%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5> (дата обращения: 25.11.2019).

2. Наглядно-действенное мышление – вид мышления, связанный практической и преобразовательной деятельностью, которая осуществляется с различными предметами. Этот вид мышления применяется людьми, занятыми в производстве.

В психологии выделяют такие операции, связанные с мышлением, как анализ, сравнение, абстрагирование, синтез, конкретизация, обобщение, классификация и категоризация.

Анализ – это деление объекта на части. Здесь выявляются наиболее важные признаки.

Синтез – это объединение (на основе каких-либо признаков) частей в целое.

Сравнение – это сопоставление как общих, так и отличных особенностей явлений и предметов для исследования их отношений и взаимосвязи. Любое познание начинается со сравнения.

Обобщение – это объединение явлений окружающего мира по определенному признаку. Через нахождение сходных, одинаковых или общих свойств и признаков вещей субъект обнаруживает тождество и различие между вещами.

Абстрагирование связано с выделением основного важного для исследования признака на фоне отвлечения от других свойств предмета.

Классификация – структурирование взаимообусловленных понятий для установления связей между ними.

Категоризация – отнесение определенного предмета, явления и др. к определенной категории, где могут выступать вербальные и невербальные значения, символы и т. п.

Конкретизация – это движение мысли от общего к частному.

Речь

Речь – это процесс коммуникации с помощью языка. Речь в самом общем смысле делится на устную и письменную. В современных языках письменная речь, как и устная, звуковая: знаки письменной речи передают звуковой состав слов.

Основная форма устной речи – разговор (диалогическая форма). Самая важная особенность заключается в том, что она активно поддерживается коммуникаторами, разговор ведут двое.

Разговорная речь – это наиболее простая форма речи, которая не требует развернутого выражения речи.

Монологическая речь – это обращение одного человека к аудитории (например, речь оратора, лектора, докладчика и др.). Данная форма речи является более сложной психологически, она требует умения логически, строго последовательно излагать свои мысли, при этом говорящий должен оценивать внимание аудитории и усвояемость изложенной информации.

Кинетическая речь – это речь с помощью жестов или дополняемая жестами. Во взрослом состоянии данный вид речи используют глухонемые от рождения, а также потерявшие возможность слышать или говорить в результате несчастного случая или заболевания.

Внутренняя и внешняя речь

Существует еще одно общее деление видов речи на два основных вида: внутренняя и внешняя речь. Внешняя речь связана с процессом общения, обмена информацией. Внутренняя речь обеспечивает процесс мышления, связывая его с речью и памятью.

Упражнения на тренировку речи

«Артикуляционная гимнастика»

Эта гимнастика способствует расслаблению, что очень важно перед выступлением на публике. Данное упражнение лучше выполнять в одиночестве перед зеркалом, кривляясь и шутя, чтобы ничего не отвлекало от его выполнения. Если Вам не мешает присутствие людей, то можно его делать в группе.

Каждое из упражнений в артикуляционной гимнастике необходимо повторить не менее 10 раз.

1. Поднимите брови и сдвиньте их к центру.
2. Втяните щеки, затем надуйте их. Сначала попеременно, затем одновременно.
3. Надавите на щеки языком.
4. Проведите языком по кругу внутренней стороны полости рта.
5. Пощелкайте языком.

6. Надавите языком на верхнюю, а затем на нижнюю губу.
7. Покусайте кончик языка.
8. Вытяните губы и улыбнитесь, не показывая зубы.
9. Вытяните губы в трубочку, широко улыбнитесь.
10. Откройте широко рот, затем закройте.
11. Широко откройте рот, затем закройте сначала наполовину, а только потом полностью.

«Скороговорки»

Данное упражнение предполагает произнесение скороговорок сначала медленно, а затем ускоряясь, следя за тем, чтобы не «съедались» звуки и окончания. В дальнейшем можно зажать во рту пробку из-под вина или шампанского.

1. Интервьюер интервьюента интервьюировал.
2. Жили были три китайца: Як, Як-цедрак, Як-цедрак-цедрак-цедрони.

Жили были три китайки: Цыпа, Цыпа-дрыпа, Цыпа-дрыпа-дрымпампони.

Все они переженились: Як на Цыпе, Як-цедрак на Цыпедрыпе, Як-цедрак-цедрак-цедрони на Цыпедрыпедрымпампони.

И у них родились дети: У Яка с Цыпой – Шах, у Як-цедрака с Цыпой-дрыпой – Шай-шарах, у Як-цедрак-цедрак-цедрони с Цыпой-дрыпой-дрымпампони – Шах-Шарах-Шарах-Широни.

3. Расскажите про покупки! – Про какие про покупки? Про покупки, про покупки, про покупочки свои.

4. Скороговорун скороговорил скоровыговаривал, что всех скороговорок не перескороговоришь не перескоровыговариваешь, но заскороговорившись, выскороговорил, что все скороговорки перескороговоришь, да не перескоровыговариваешь. И прыгают скороговорки, как караси на сковородке.

5. Банкиров ребрендрили-ребрендрили-ребрендрили, да не выребрендировали.

6. В Каннах львы только ленивым венки не вили.
7. В Кабардино-Балкарии валокордин из Болгарии.
8. Деидеологизировали-деидеологизировали, и додеидеологизировались.
9. Шла Саша по шоссе и сосала сушку.

10. По шоссе Саша шел, саше на шоссе Саша нашел.
11. Течет речка, печет печка.
12. Щипцы да клещи – вот наши вещи.
13. Тщетно тшится щука ущемить леща.
14. Поезд мчится скрежеща: ж, ч, ш, щ, ж, ч, ш, щ.
15. Все скороговорки не перескороговоришь, не перевыскороговоришь.

«История о предмете»

Необходимо описать предмет как можно большим количеством слов и не повторяться. Можно это делать в группе, где каждый будет указывать на определенный признак предмета. Это упражнение помогает четко концентрироваться на предмете, а также избегать слов-паразитов.

«Чтение вслух»

Чтение вслух хорошо отрабатывать на произведениях стихотворной формы. Можно дать одно и то же стихотворение прочитать нескольким людям, а затем оценить особенность прочтения.

РАЗДЕЛ 5. ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССА, СПОСОБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

*«Стресс – это не то, что с вами случилось,
а то, как вы это воспринимаете»
(Ганс Селье)*

«Стресс» обозначает явления от неблагоприятных воздействий на организм до благоприятных и неблагоприятных реакций организма при сильных, экстремальных и обычных для него воздействиях»¹.

Ганс Селье выделил два вида стресса: дистресс, связанный с отрицательными эмоциональными реакциями (дистресс –

¹ Андерсон Дж. Когнитивная психология. 5-е изд. СПб. : Питер, 2002. С. 34.

стресс, который неблагоприятно влияет на организм) и эустресс, связанный с положительными эмоциональными реакциями. Стресс представляет изменение функционального состояния организма, которое способствует достижению поставленной цели.

Стресс – это одновременно физиологическое, психическое и социальное явление. Стресс также представляет собой эмоциональное состояние, для которого характерно увеличение психической и физиологической активности. При благоприятных условиях такое состояние оптимально, при неблагоприятных – приводит к нервно-эмоциональному напряжению, снижению эффективности функционирования организма, истощению ресурсов. При стрессовом воздействии происходит мобилизация внутренних резервов организма, что обеспечивает его эффективную жизнедеятельность. Длительное воздействие экстремальных факторов приводит к истощению адаптационных механизмов и к дезорганизации жизнедеятельности. В учении Г. Селье стресс выражается общим адаптационным синдромом, который проявляется независимо от вида стрессора (физический, термический, химический) и имеет три стадии.

1. Стадия тревоги. Представляет непосредственную реакцию на воздействие, требующее адаптационной перестройки. Данная стадия включает две фазы: «фазу шока», во время которой происходит снижение сопротивляемости организма, изменяется частота пульса, дыхания, повышается артериальное давление, наблюдается депрессия, и «фазу противошока», характеризующуюся включением защитных механизмов организма, мобилизацией внутренних резервов, активизацией психических процессов человека. В стадии тревоги происходит мобилизация защитных сил организма, устойчивость его повышается, организм функционирует со значительным напряжением, но без структурных перестроек. Для данной стадии характерно сгущение крови, увеличение печени, селезенки. У многих людей происходит некоторое повышение работоспособности.

2. Стадия устойчивости (резистентности) – стадия максимальной адаптации, во время которой происходит напряжение функциональных систем организма, их перестройка и достигается приспособление организма к новым условиям жизнедеятельности. Параметры функционирования всех систем органов закрепляются на новом уровне.

В результате длительного воздействия энергетические ресурсы организма расходуются и наступает стадия истощения (срыв адаптации), в которой проявляется несостоятельность защитных механизмов, нарушается согласованное взаимодействие систем органов, нарастает нервно-психическое напряжение, которое может привести к срыву.

Слово «стресс» чаще понимают в узком смысле слова, т. е. стресс – это напряжение, которое возникает при появлении угрожающих или неприятных факторов в жизненной ситуации¹.

Стресс – это особое состояние организма, возникающее при экстремальном воздействии на него, которое угрожает нарушением психического статуса личности. Изменения, возникающие в организме при стрессе, вызывают поведенческие, вегетативные, гуморальные, биохимические и психические реакции, а также эмоциональные переживания.

Стресс развивается во времени. При длительном воздействии стрессовых факторов развиваются различные нарушения в деятельности систем органов, так как происходит нарушение функционирования адаптивных механизмов и появляются необратимые изменения: сердечно-сосудистая патология, заболевание желудочно-кишечного тракта², причем при стрессовых воздействиях развиваются и обратимые функциональные изменения систем органов, и необратимые морфологические изменения, т. е. серьезные патологии вплоть до онкологических заболеваний.

¹ Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека. СПб. : Питер, 2005. С. 243.

² См.: Данилова Н. Н. Физиология высшей нервной деятельности. Ростов н/Д : «Феникс», 2005.

Следует отметить, что в литературе стресс определяется:

– в качестве стимула (как показатель состояния окружающей среды: нехватка времени, недостаток ресурсов, нездоровая обстановка на работе);

– как реакция состояния психического напряжения, возникающего в ответ на сложные обстоятельства, нарушение равновесия между человеком и окружающей средой (когда человек испытывает стресс в результате преобладания требований обстановки над способностью удовлетворить данные требования)¹.

Факторы, вызывающие развитие стресса (стрессоры) бывают физиологические и психологические. Факторы физиологические воздействуют на ткани и органы, к ним относят боль, действие холода и высоких температур, значительных физических нагрузок. К психологическим стрессорам относят стимулы биологической и социальной важности (сигналы опасности, переживания, угрозы, обиды, решения сложных проблем). В соответствии с этим выделяют стресс физиологический и психологический. Психологический стресс подразделяется на эмоциональный и информационный.

Эмоциональный стресс возникает под действием сигнальных раздражителей и проявляется в конфликтной ситуации, когда нет возможности удовлетворить физиологические и социальные потребности. Наиболее характерными стрессорами в данной ситуации являются словесные раздражители, особенно длительно действующие.

Стресс информационный обусловлен информационной перегрузкой в ситуации, когда человек не способен быстро принять решение при анализе потока информации. На развитие данного вида стресса влияет и высокий уровень ответственности за последствия принятых решений.

В качестве реакций на стрессовое состояние можно отметить:

– субъективные эффекты (общая усталость, апатия, низкая самооценка);

¹ Психология. А–Я : словарь-справочник / Майк Кордуэлл. Пер. с англ. К. С. Ткаченко. М. : ФАИР-ПРЕСС, 2003. С. 317–318.

– поведенческие эффекты (злоупотребление алкоголем, суэтильность, потеря аппетита);

– когнитивные эффекты (снижение внимания, неадекватная реакция на критику);

– физиологические реакции (повышение частоты сердечных сокращений, кровяного давления, содержания глюкозы в крови). Как следствие, возникают проблемы со здоровьем: головные боли, коронарная недостаточность, язва желудка;

– организационные последствия (неудовлетворенность трудовой деятельностью, негативные отношения с коллегами)¹.

Различают стресс острый (кратковременный), который наступает неожиданно, быстро, в крайней степени проявляется как шок. Практически всегда стресс кратковременный переходит в стресс долговременный (хронический). Хронический стресс возникает и при длительном воздействии на организм человека стрессоров. Такой стресс характеризуется нарушением сна (долгое засыпание, трудное пробуждение, разбитость, подавленность), повышенной утомляемостью (работа занимает много времени, нет сил на решение проблем), повышенной раздражительностью, вспыльчивостью, конфликтностью (в семье участились конфликты, все люди раздражают), ошибочностью действий, в том числе профессиональных, обострением заболеваний, возникновением новых болезней (головные боли, гастрит, язва желудка, гипертония, экземы), учащением случаев употребления алкоголя, других веществ, дающих иллюзию расслабления, появлением признаков апатии, депрессии, негативных мыслей.

Стресс – это процесс комплексных физиологических и психологических реакций. При стрессовых воздействиях в кровь выделяются гормоны, которые изменяют режим работы органов и систем органов: меняются защитные свойства организма, учащается сердечный ритм, повышается свертываемость крови. Организм адаптируется к новым условиям. Сущность стрессовой

¹ Психология. А–Я : словарь-справочник / Майк Кордуэлл. Пер. с англ. К. С. Ткаченко. М. : ФАИР-ПРЕСС, 2003. С. 318.

реакции заключается в активации адаптационных механизмов организма, готовит организм к повышенному физическому напряжению. Умеренные стрессовые воздействия вызывают положительные изменения психологических характеристик личности: улучшаются показатели памяти, внимания, мышления.

Таким образом, стресс – это положительная адаптивная реакция, которая обеспечивает мобилизацию всего организма. Существуют стрессовые реакции, которые вызывают демобилизацию систем организма, т. е. приводят к развитию дистресса. Переход стресса в дистресс происходит при значительной силе действующих факторов, которые истощают функциональные резервы организма и нарушают работу механизмов психической регуляции.

Стресс играет важную роль в процессах обучения и воспитания. Его положительное значение проявляется в стимулировании деятельности различных систем органов. Вместе с тем при длительных или чрезмерных воздействиях стрессоров снижаются адаптивные возможности организма, возникают нарушения самочувствия и заболевания, соматические или невротические (в основном гипертоническая и язвенная болезни), а также сосудистые патологии: инфаркт, инсульт, стенокардия, сердечная аритмия, нефросклероз, спастический колит. Подавление гнева, которым сопровождается стресс, вызывает развитие ревматического артрита, псориаза, язвы желудка, мигрени. Так, по данным исследований Научно-исследовательского института терапии и профилактической медицины, инфаркту миокарда в 80 % случаев предшествовало длительное психическое напряжение или психическая травма¹.

К наиболее опасным для человека стрессорам относятся страх, неудачи, чувство опасности, психическое напряжение, которые вызывают соматические и психические нарушения –

¹ См.: Морозов А. В. Деловая психология : учебник для высших и средних специальных учебных заведений. СПб. : Изд-во «Союз», 2002. С. 576.; Игебаева Ф. А. Синдром профессиональной деформации личности // Общество в эпоху перемен: формирование новых социально-экономических отношений : сборник по материалам VII Международной научно-практической конференции. 2015. С. 14–15.

невроты. Невроты развиваются при остром информационном дефиците, когда человек не имеет достаточно сведений о возможности выхода из значимой для него ситуации.

При стрессе усиливается эмоциональное напряжение, что способствует быстрому росту продуктивности деятельности, который впоследствии замедляется, а затем эмоциональное возбуждение приводит к замедлению и снижению продуктивности деятельности человека. Причем сначала уровень продуктивности падает медленно, а затем резко. При сильном эмоциональном возбуждении, вызванном стрессорами, человек склонен к неадекватной оценке ситуации, т. е. к преувеличению оптимистичного результата деятельности и усилению негативного¹.

Реагирование человека на стрессовые воздействия индивидуально. У одного человека повышается активность, у других, наоборот, активность падает. По мере развития стресса возникает особое функциональное состояние и набор различных физиологических и психологических реакций, направленных на мобилизацию организма и преодоление возникших трудностей.

Знание особенностей ответной реакции организма на стрессовые ситуации важно для будущих сотрудников полиции, так как служба в правоохранительных органах предполагает повышенную потребность в активности, связанной с опасностью, включающей сложные физические и умственные действия, которые обусловлены административным прессингом и враждебностью со стороны лиц, нарушающих закон². Влияние таких профессиональных стрессоров вызывает различные психосоматические расстройства и заболевания, состояния нервно-психической дезадаптации у сотрудников правоохранительных

¹ См.: Игебаева Ф. А. Значение социально-психологического фактора в развитии предприятий АПК // Проблемы и перспективы устойчивого развития АПК : материалы научно-практической конференции. Саратов, 2011. С. 109–110; Игебаева Ф. А. Работоголизм и синдром профессионального выгорания // Теоретические и прикладные проблемы науки и образования в 21 веке : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Ч. 8. Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2012. С. 64–65.

² Психология : курс лекций // Т. В. Мальцева. Руза : Московский областной филиал Московского университета МВД России, 2013. С. 70.

органов. Влияние стрессоров на организм прослеживается и на первых этапах адаптации обучающихся в образовательных организациях. В связи с этим актуально обучение курсантов и слушателей способам профилактики и психологической саморегуляции стрессовых состояний.

Саморегуляция – управление своим эмоциональным состоянием, которое обеспечивается путем воздействия человека на себя с помощью слов, мыслительных операций, регуляции дыхания и мышечного тонуса.

Саморегуляция бывает биологическая (рефлекторная) и сознательная (управляемая).

Биологическая саморегуляция генетически запрограммирована и представляет собой набор сложных внутренних процессов роста, развития, жизнедеятельности, защитных функций организма.

Сознательная саморегуляция (аутогенная или психическая) – это воздействие человека на себя с помощью слов, образов.

Основная задача методов саморегуляции состоит в том, чтобы обеспечить мобилизацию внутренних резервов организма для преодоления негативного состояния, вызванного стрессом. Развитие природных качеств, таких как эмоциональная устойчивость, выносливость, усидчивость, доброжелательность, – это итог развития природных задатков человека, результат прямого социального воздействия. В значительной степени – это результат тренировок, обучения, в процессе которых происходит мобилизация внутренних резервов организма, необходимых для преодоления стрессовых состояний. Существует ряд способов саморегуляции и оптимизации функциональных состояний человека.

Способы саморегуляции в состоянии острого стресса

Естественные методы саморегуляции основаны на снятии напряжения и переключении с одного вида деятельности на другой с применением средств, используемых человеком в повседневной жизни и в работе. Данные методы основаны на ра-

циональной организации режима труда и отдыха. К ним относятся следующие.

1. Регуляция дыхания. Глубокий вдох через нос с задержкой дыхания на пике вдоха, глубокий медленный выдох через нос. Необходимо при каждом выдохе представить, что происходит избавление от стрессового напряжения. Упражнение основано на уникальности функции дыхания человека. Психологическое состояние отражается на особенностях дыхания, в то же время, изменяя характер дыхания, овладев дыхательными техниками, человек способен влиять на свое настроение, улучшать его. Дыхательные движения нужно выполнять в удобном горизонтальном или вертикальном положении для правильного функционирования диафрагмы и легких. При выполнении данного упражнения необходимо сделать вдох, а затем длительный выдох, что позволяет успокоиться, расслабить внутренние органы. Наибольший эффект достигается при медленном и постепенном выполнении упражнения.

2. Минутная релаксация – изменение языка тела, лица, максимальное расслабление уголков рта, мышц лба, плечевого пояса, при этом глубокое дыхание. В состоянии релаксации человек способен ускорять перестройку биоритмов, обезболить отдельные участки тела, быстро засыпать, концентрировать внимание. В процессе релаксации человек способен избавиться от проблем, погрузившись в себя. Для проведения релаксации необходимо сесть на пол, расположить ноги таким образом, чтобы носки ступней смотрели друг на друга. Руки следует отвести в сторону и сделать глубокий вдох и выдох. Необходимо представить, что постепенно все части тела расслабляются, а тело становится невесомым.

3. Медитация. Для выполнения данной техники необходимо сесть, принять удобную позу и полностью расслабиться. Вдыхая и выдыхая воздух, в голове следует представлять радужные картины, наслаждаясь ощущением счастья.

4. Инвентаризация. Необходимо оглянуться вокруг себя и отметить в помещении все синие (любой другой цвет) предме-

ты, затем перечислить их, сосредоточившись на каждом предмете: «синяя папка, синие занавески, синий пакет» и т. д. Сконцентрируйтесь максимально на этом занятии.

Сосредоточившись на каждом отдельном предмете, вы отвлечетесь от внутреннего стрессового напряжения, направляя свое внимание на рациональное восприятие окружающей обстановки.

5. Смена обстановки. Следует покинуть помещение, в котором у Вас произошел стресс, перейти в другое помещение или выйти на улицу, вспомнить что-то приятное, представить себя на природе, в кругу друзей и близких.

6. Отвлечение. Необходимо заняться любой физической работой, пройтись, пробежаться, выполнить физические упражнения, заняться спортом, так как в этот момент происходит переключение на другой вид деятельности, что снимает внутреннее напряжение, возникшее при стрессе.

7. Прослушивание любимой музыки. Необходимо слушать успокаивающую музыку, постараться сконцентрировать все внимание на ней. Такая локальная концентрация вызывает положительные эмоции и позволяет расслабиться.

8. Общение. Нужно побеседовать с оптимистичным спокойным человеком на отвлеченную тему. Если рядом никого нет, лучше позвонить по телефону своему другу. Данная отвлекающая деятельность вытеснит внутренний диалог, вызванный стрессом.

9. Взаимодействие с водой. Следует смочить лоб, виски, руки холодной водой, медленно выпить воды, сосредоточившись на своих ощущениях. По возможности принять контрастный душ, поплавать в бассейне, сходить в баню, сауну.

10. Хобби, увлечения. Необходимо расслабиться и получить удовольствие от жизни, побыть в кругу семьи, особенно снимает стресс общение с детьми, занятие с домашними питомцами. Причем женщины предпочитают «шопинг», а мужчины – рыбную ловлю.

11. Искусственные методы саморегуляции – специально разработанные упражнения, которые обеспечивают снятие внутреннего напряжения и управление состоянием в стрессовой ситуации. Наиболее эффективными являются следующие упражнения.

«Убежище»

Нужно представить себе надежное для укрытия и отдыха место (убежище), о котором знает только сам человек. Если нет такого места, следует его придумать и мысленно его представить. Это может быть домик на берегу моря, уютная квартира на окраине города. Следует описать вещи, которые нравятся, создают жизненное пространство, представить, что человек делает, когда находится в своем убежище: смотрит фильм, слушает музыку, смотрит на огонь, рисует, вышивает, вяжет, читает. Всякий раз, когда человек почувствует усталость и раздражение, ему следует на некоторое время представить себя в убежище.

«Внутренний луч»

Человеку необходимо, закрыв глаза, удобно расположиться в кресле и представить, что у него в голове возникает светлый луч, который медленно движется сверху вниз и расслабляет, светом изнутри озаряет лицо, шею, плечи. При этом расслабляются брови, складки губ, плечи. Луч формирует внешность спокойного уверенного человека, полностью удовлетворенного собой. Закончить упражнение нужно со словами: «Я стал новым человеком! Здоровым, стабильным, спокойным и сильным!».

«Настроение»

Следует сесть за стол и приготовить цветные карандаши, краски, фломастеры, а также чистый лист бумаги. Затем нарисовать абстрактный рисунок: пятна, линии, фигуры, – то, что хочется в соответствии с настроением. Человеку нужно представить, что он переносит свое настроение на бумагу. Рисовать нужно, пока не заполнится весь лист, а человек не успокоится. Затем следует перевернуть лист и написать несколько слов, от-

ражающих настроение, писать нужно спонтанно, те слова, которые приходят на ум. После выполненных действий необходимо с удовольствием эмоционально разорвать лист и выбросить его, представив, что настроение исчезло вместе с ним.

РАЗДЕЛ 6. ОБОСНОВАНИЕ СУЩНОСТИ И СТРУКТУРЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Целенаправленное изучение научных работ многих авторов по проблемам обучения свидетельствует, что в настоящее время отсутствует единый, целостный и системный подход к пониманию сущности, содержания и структуры учебного процесса образовательных организаций системы МВД. Как уже отмечалось в первом разделе учебного пособия, каждый из ученых-теоретиков и практиков берет какую-то одну сторону данного процесса и, исходя из цели и задач своего исследования, предлагает свое определение учебному процессу, при этом некоторые понятия подменяют друг друга, смешиваются и идентифицируются, многие ученые-педагоги предлагают свои подходы, определяют свои позиции в классификации принципов и методов обучения, в направлениях совершенствования процесса обучения.

Исходя из определений, которые даны в различных педагогических энциклопедиях и словарях¹, категория «обучение» определяет общественное явление, тогда как другое понятие – «учебный процесс» – связано с развитием обучения во времени и пространстве и означает последовательность его действий. Учебная работа, являясь составной частью образовательного процесса вуза, является социально-педагогическим процессом, уступающим по сложности осуществления и неоднозначности

¹ См.: Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. / Гл. ред. В. Г. Панов. М. : Большая российская энциклопедия. 1993–1999. Т. 2. С. 55.

полученных результатов только процессу воспитания. Поэтому дать полное и всестороннее определение данного процесса представляется непростым делом. Он включает большое количество разнообразных связей и отношений, множеств факторов различного порядка и различной природы. Этим объясняется множество определений данной категории в педагогике высшей школы¹.

В теории и практике педагогики учебный процесс относится к основным педагогическим категориям, представляющим собой определенное научное обобщение. Учебная работа является сердцевинной учебно-образовательной организации и существует в реальной практике взаимоотношений между объектами и субъектами этой организации. Целью учебной работы в самом общем виде является подготовка человека к общественно полезной деятельности, ориентирование его в разнообразных жизненных ситуациях и условиях, подготовка к трудовой профессиональной деятельности. Следовательно, учебный процесс как общественное явление представляет собой организованную, систематическую и целенаправленную передачу старшим и усвоение младшим поколением опыта социальных отношений, общественного сознания, культуры и производительного труда, знаний об активном преобразовании окружающей среды. Оно обеспечивает преемственность поколений, полноценное функционирование общества и соответствующий уровень развития личности (в том числе и курсанта). В этом заключается его социальное назначение в российском обществе и его высшей школе. Учебный процесс служит важнейшим фактором профессиональной подготовки различных категорий специ-

¹ См.: Бабанский Ю. К. Процесс обучения / Педагогика. М. : Просвещение, 2011. С. 124; Барабанщиков А. В. Военная дидактика / Военная педагогика. М. : ВПА, 2016. С. 62–67; Лихачев Б. Т. Обучение как процесс / Педагогика : курс лекций. М. : Прометей, 2012. С. 391–399; Харламов И. Р. Сущность процесса обучения, его задачи и структура / Педагогика. М. : Высшая школа, 2010. С. 148–152; Подласый И. П. Сущность процесса обучения / Педагогика. М. : Просвещение, 2016. С. 199–204; Ленов Ю. А. Характеристика процесса обучения военнослужащих / Военная педагогика. М. : ВУ, 2013. С. 111; и др.

алистов к успешному выполнению служебных задач и функциональных обязанностей по должностному предназначению.

Обучение курсантов в образовательных организациях системы МВД России рассматривается, с одной стороны, как специфический педагогический процесс, главная цель которого заключается в том, чтобы подготовить высококвалифицированных офицеров для подразделений МВД России по программам специалитета и бакалавриата по утвержденным ФГОС ВО, а с другой стороны, обучение рассматривается как сложный социально-педагогический процесс с явно выраженной ведомственной направленностью, своими особенностями, многофункциональностью и т. д. ФГОС ВО представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования (программ специалитета и бакалавриата по различным специальностям). Педагогическая сущность и содержание учебного процесса образовательной организации, как известно, изучаются дидактикой образовательной организации – важной составной частью педагогики. Исследуя движущие силы учебного процесса (закономерности и противоречия), дидактика определяет его принципы, выявляет и обосновывает эффективные методы, приемы, формы и средства, т. е. «дидактический инструментарий». Решая названные задачи, вузовская дидактика создает теоретические модели учебного процесса вузов, которые находят свое выражение в методических системах обучения курсантов и определяют общие требования к ним. Как теория учебного процесса дидактика служит основой преподавания и изучения всех предметов и дисциплин учебного плана вузов, имеет тесную связь с частными методиками. Эта взаимосвязь проявляется в том, что вузовская дидактика является теоретической основой частных методик, которые в свою очередь обогащают дидактику конкретными данными.

Важное значение в теории обучения имеет обоснование сущности и содержания учебного процесса. Для научного определения сущности и содержания учебного процесса важно от-

метить, что он носит двусторонний характер учебной деятельности обучающихся и обучающихся, другими словами, они представляют взаимосвязанным и обусловленным процесс преподавания и учения. Протекание этого процесса немислимо без активного взаимодействия между обучающими и обучающимися. Данная особенность учебного процесса считается определяющей для раскрытия его сущности. В педагогической практике преподавание и учение взаимосвязаны, взаимообусловлены и составляют две стороны целостного учебного процесса образовательных организаций. В своем диалектическом единстве преподавание и учение направляются на обеспечение усвоения обучающимися системы необходимых общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных, профессионально-специализированных компетенций. В самом общем виде определения данных категорий сводятся к следующему. Преподавание представляет собой целенаправленную и упорядоченную деятельность педагогов по реализации цели и задач учебного процесса, обеспечивающих получение обучающимися компетенций, формирование необходимых качеств личности будущего сотрудника полиции. Под учением понимается активная и систематическая деятельность обучающихся, направленная на приобретение, усвоение и применение соответствующих компетенций и проявление в поведении и поступках необходимых личностных качеств. Овладение необходимыми компетенциями, с одной стороны, как цель педагогической деятельности, а с другой – как результат этой деятельности, логически взаимосвязаны и взаимообусловлены. Эта взаимосвязь существенна для формирования и развития личности будущего офицера, специалиста, профессионала. Учебный процесс носит двусторонний и активный характер совместной деятельности обучающихся и обучающихся, направленной на формирование личностных качеств курсантов в образовательных организациях системы МВД России, а также на усвоение ими необходимых для успешной профессиональной деятельности компетенций. Руководящая роль в этом процессе принадлежит обучающим, побуждает их к самообразованию.

Вещное знание имеет не только научное обоснование сущности и содержания учебного процесса, но и определение его роли и места в учебном процессе образовательной организации. Рассматривая учебную, методическую, воспитательную и научную работу в тесной связи и взаимообусловленности, можно констатировать, что учебный процесс наиболее тесно взаимосвязан с воспитательным. Их сходство заключается в том, что, во-первых, оба являются организованными, систематическими и целенаправленными социально-педагогическими процессами воздействий и взаимодействий объектов и субъектов образовательных организаций. Во-вторых, конечная цель и в одном, и в другом процессе одна и та же – формирование всесторонне подготовленной к гражданскому и профессиональному предназначению личности специалиста. В-третьих, в основе данных процессов лежат, как правило, педагогические закономерности одного плана, противоречия и принципы, единые требования личностно-социально-деятельностного и структурного подходов к их рассмотрению.

Учебный процесс является важнейшей составной частью образовательной деятельности образовательных организаций и включает в себя организацию и проведение всех видов учебных занятий, текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации обучающихся и итоговой аттестации выпускников.

Центральными элементами процесса обучения в образовательных организациях системы МВД России являются его субъекты и объекты. Процесс обучения подразумевает целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное воздействие и взаимодействие в учебной деятельности субъектов и объектов. Важно при этом отметить, что взаимоотношения между ними в вузах выходят на новый уровень учебного взаимодействия (то, что в педагогической науке называют «педагогикой сотрудничества»).

К субъектам учебного процесса в образовательных организациях системы МВД России относятся: руководящий и научно-педагогический состав (профессорско-преподавательский

состав и научные работники), начальники факультетов или филиалов, производственный и учебно-вспомогательный персонал. Целостность, единство процесса обучения и взаимосвязь его структурных элементов обеспечиваются педагогическим коллективом, деятельностью которого руководит начальник. Начальник образовательной организации непосредственно осуществляет управление процессом обучения и несет ответственность за содержание, методику профессиональной подготовки курсантов. Он организует выполнение требований ФГОС ВО к подготовке специалистов, осуществляет контроль за выполнением учебных планов и программ специалитета и бакалавриата по различным специальностям, проводит анализ состояния учебной и методической работы, организует работу по профессиональной ориентации и профессиональному отбору кандидатов на учебу, участвует в распределении выпускников в соответствии с их предназначением, руководит работой ученого совета образовательной организации, на котором обсуждаются важные вопросы обучения и воспитания курсантов.

Центральным субъектом учебного процесса в образовательных организациях системы МВД России является профессорско-преподавательский состав. Он организует и проводит на высоком научном уровне учебную и методическую работу по одной или нескольким родственным дисциплинам. Педагогическая деятельность преподавателя образовательной организации в учебном процессе включает в себя следующее.

1. В учебной работе (по реализации основных профессиональных образовательных программ) – уяснение целей и задач профессиональной подготовки специалистов, проектирование условий и способов их достижения, проведение всех видов учебных занятий, организацию самостоятельной и индивидуальной подготовки обучающихся, оценку результатов и коррекцию учебной работы.

2. В воспитательной работе (по формированию профессионально важных качеств личности специалиста) – уяснение целей и задач воспитания курсантов, проектирование условий и способов их достижения в воспитательной работе, решение

воспитательных задач в процессе профессиональной подготовки, оценку результатов и коррекцию воспитательной работы с курсантами.

3. В развитии профессионального мышления и творческих способностей курсантов – уяснение целей и задач творческого развития личности, проектирование условий и способов их достижения, составление и реализацию программы развития творческой личности, оценку результатов процесса развития творчества и его коррекцию.

4. В морально-психологической подготовке курсантов к профессиональной деятельности – уяснение целей и задач морально-психологической подготовки в образовательной организации, проектирование условий и способов их достижения, моделирование фрагментов будущей профессиональной деятельности в образовательном процессе, оценку результатов и коррекцию процесса психологической подготовки.

5. В методической работе – уяснение целей и задач методической работы в профессиональной подготовке курсантов, проектирование способов их достижения, реализацию комплекса методических задач и упражнений, оценку результатов методической работы, ее коррекцию и др.

Процесс обучения предполагает, как правило, организованное и двустороннее воздействие и взаимодействие обучающихся и обучающихся, осуществляемые в определенных условиях. При первом (самом распространенном) рассмотрении процесс обучения состоит из двух частей: учебных воздействий должностных лиц и учебно-познавательных действий обучающихся. При этом обучающим принадлежит первостепенная и руководящая роль (таблица 1).

Таблица 1

Воздействие обучающихся на учебно-познавательную деятельность

<i>Деятельность обучающихся</i>	<i>Деятельность обучающихся</i>
1. Организуют учебную деятельность курсантов и руководят ею.	1. Выступают в роли объекта обучающих воздействий, выполняют

<p>2. В систематическом виде излагают научное содержание учебных дисциплин и показывают наиболее целесообразные приемы практической работы.</p> <p>3. Формируют у курсантов мотивацию к обучению, развивают интерес к учебе, желание овладеть профессиональным мастерством.</p> <p>4. Помогают курсантам рационально учиться, развивают у них способности и умение самостоятельно осваивать необходимые компетенции.</p> <p>5. Контролируют учебный процесс, своевременно и объективно оценивают результаты учебной работы</p>	<p>все поставленные дидактические цели и задачи.</p> <p>2. Воспринимают, осмысливают и запоминают учебный материал, овладевают необходимыми компетенциями.</p> <p>3. Формируют положительное отношение к учебе, решают определенные профессиональные задачи.</p> <p>4. Применяют приобретенные компетенции на практике и самостоятельно их совершенствуют с помощью тренировок и упражнений.</p> <p>5. Делают необходимые выводы, вносят соответствующие коррективы и изменения</p>
--	---

Процесс обучения при этом всегда носит взаимообусловленный, воспитывающий и развивающий характер. Наряду с выработкой необходимых общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных, профессионально-специализированных компетенций у курсантов в процессе обучения формируются профессиональные качества, осуществляется их педагогическая и психологическая подготовка, развивается педагогическая культура и профессиональное мастерство, способности к самосовершенствованию.

Объектом процесса обучения в образовательных организациях системы МВД России являются курсанты и курсантские коллективы. Знание личностных качеств каждого курсанта, уровня их развития, общеобразовательной и специальной подготовки, интересов и способностей, учет их возрастных, половых, физических и психологических особенностей выступает как важное условие достижения целей обучения. Происхождение преобразования в стране и обществе, реформирование системы образования неизбежно приводят к изменению состава кандидатов на обучение в образовательные организации системы МВД. Часть кандидатов на обучение имеет положительную мотивацию и к учебе, и к своей будущей профессиональной деятельности. Для них свойственны профессиональная направ-

ленность личности, чувство долга и ответственности, повышенный интерес к изучению тех учебных дисциплин, которые, по их мнению, особенно необходимы для решения практических задач профессиональной деятельности. Отличительными чертами этих курсантов также являются стремление к самостоятельному поиску, глубокому анализу изучаемого материала, способность к самосовершенствованию, уважение к профессорско-преподавательскому составу. Однако увеличивается и количество курсантов, которые характеризуются недостаточной социальной и учебной активностью, низкой познавательной деятельностью в учебном процессе. У части обучающихся обнаруживается недостаточное или слабое развитие личностных качеств, а иногда явно выраженные проявления беззаботности, потребительства, эгоизма, безволия, неуважения к окружающим. Все это накладывает негативный отпечаток на готовность выпускников к будущей профессиональной деятельности. Поэтому очень важно руководящему и профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций на основе выявления индивидуальных особенностей личности курсантов (их сущности, содержания и структуры) определить их влияние на профессиональную подготовку в образовательной организации, а также обосновать и определить факторы, пути и условия использования индивидуальных особенностей для повышения профессиональной готовности. Учитывая возрастные, половые, групповые и индивидуальные различия курсантов, необходимо дифференцировать и индивидуализировать их профессиональную подготовку.

Важным элементом процесса обучения, его смыслообразующим фактором является цель обучения.

Учебная цель является ведущим звеном процесса обучения в образовательной организации. В результате освоения программы специалитета или бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, профессионально-специализированные компетенции для подготовки обучающихся к профессиональной дея-

тельности (правотворческой, правоприменительной, экспертно-консультационной, правоохранительной, организационно-управленческой, научно-исследовательской и педагогической). Педагог как организатор этого процесса, хорошо представляя результат, который должен быть достигнут, осуществляет взаимодействие с курсантами, применяя целесообразные средства и методы. Цели должны быть:

- а) напряженными, т. е. ориентированными на максимум возможностей курсантов их познавательной активности;
- б) реально достижимыми и перспективными;
- в) быть понятными, осознаваться курсантами, стимулируя их действия, а при изменении условий – меняться, корректироваться.

Классификация целей разнообразна: они могут быть отдаленными и близкими, главными и дополнительными, основными и сопутствующими. Определяются цели изучения учебного предмета в целом, цели раздела, цели темы. В функциональном плане ставятся образовательные, воспитательные цели, цели развития и психологической подготовки.

Конкретная постановка целей позволяет преподавателям лучше ориентировать процесс обучения на развитие личности курсантов, их профессиональную подготовку, побуждает обучающихся к активной работе, влияет на развитие мышления, волевой сферы и других способностей и свойств.

Практическое определение целей обучения представляет собой процесс достаточно сложный и требует от обучающихся тщательного их продумывания. Такое целеполагание позволяет решать как общие задачи данного процесса, так и специфические цели каждой учебной дисциплины, учебного занятия и учебной темы в отдельности. При этом необходимо решать четыре группы взаимосвязанных целей: образовательные, воспитательные, развивающие и морально-психологического обеспечения, которые приобретают характер учебных задач. Отсюда следует, что, планируя проведение конкретных видов учебных занятий, необходимо детально определить как дидактические,

так и воспитательно-развивающие цели, а также тот уровень морально-психологического обеспечения, на котором будут решаться эти целевые установки.

Основными задачами образовательной организации являются наличие потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего образования, развитие учебного процесса посредством научных исследований и творческой деятельности научно-педагогических работников и обучающихся, использование полученных результатов в учебном процессе, подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников с высшим образованием и научно-педагогических работников высшей квалификации, формирование у обучающихся гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества, распространение знаний среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня.

Отсюда вытекают конкретные задачи, стоящие перед процессом обучения в образовательных организациях системы МВД России. К ним относятся разработка концептуальных и перспективных направлений учебной работы, совершенствование регламентирующей учебную работу документации, организация и проведение всех видов учебных занятий, организация и проведение всех видов контроля, гармоничное сочетание форм и методов обучения курсантов, обеспечение реализации требований дидактических принципов, принятых и реализуемых в процессе обучения в образовательных организациях, гармоничное сочетание централизованного управления структурными подразделениями с максимальным раскрытием и выявлением творческих и учебных возможностей факультетов, кафедр, отделов и самих обучающихся, обеспечение научных исследований в области организации и планирования учебной работы.

Практическая реализация целей и задач основывается на следующих требованиях, предъявляемых к учебному процессу в образовательных организациях.

1. Обучение курсантов должно вестись с учетом перспектив высшего образования, науки и практики, для того чтобы выпускник отвечал современным требованиям, предъявляемым к высококвалифицированному специалисту.

2. Разработка учебной документации должна отвечать соответствующим положениям руководящих документов Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

3. Процесс обучения должен обеспечить обучающимся оптимальный объем информации для овладения всем спектром предлагаемых компетенций, используемых в профессиональной деятельности

4. Структура учебного процесса должна обеспечивать рациональное распределение заданного объема учебной информации по годам и различным формам обучения.

5. Планирование и организация учебного процесса должны обеспечить высший уровень всех видов учебных занятий и их контроль, совершенствование форм и методов обучения курсантов, применение новейших педагогических и информационных технологий.

В соответствии с указанными целями, задачами и требованиями процесс обучения в образовательных организациях системы МВД организуется на основании таких документов, как ФГОС ВО, основные профессиональные образовательные программы, учебные планы, рабочие программы учебных дисциплин, тематические планы и расписание учебных занятий.

Образовательная функция в образовательных организациях системы МВД России предполагает двуединый процесс преподавания и учения, т. е. взаимодействие субъектов и объектов по учебному процессу, преподавателя и курсанта. На эту функцию замыкается их учебная и методическая работа. Учебная работа включает в себя организацию и проведение всех видов учебных занятий, текущего и итогового контроля успеваемости и каче-

ства подготовки обучающихся, а также государственную итоговую аттестацию выпускников. Методическая работа направлена на совершенствование методики, повышение эффективности, качества проведения всех видов учебных занятий, повышение профессионального уровня руководящего и профессорско-преподавательского состава. Она включает в себя разработку учебно-методических материалов, необходимых для проведения и методического обеспечения всех видов учебных занятий и воспитательной работы, повышение педагогического мастерства руководящего и профессорско-преподавательского состава (организация и проведение учебно-методических занятий, совещаний, научно-методических конференций, семинаров и методических занятий), организацию и проведение контроля учебных занятий, проведение педагогических (методических) экспериментов и внедрение их результатов в образовательный процесс, рассмотрение вопросов методики обучения и воспитания на заседаниях ученых советов, советов факультетов, кафедр и предметно-методических комиссий.

Воспитательная функция в образовательных организациях системы МВД России является составной содержательной частью процесса обучения, одним из основных видов образовательной деятельности всех должностных лиц и включает в себя анализ уровня воспитанности курсантов на основе изучения документов, поведения и поступков обучающихся, а также проведение бесед, наблюдений, опросов, социологических исследований, согласованную практическую работу всех должностных лиц образовательной организации на основе выбора и применения оптимальных методов, форм и средств воспитания, своевременную корректировку содержания воспитательной работы исходя из реального положения дел и с учетом дифференцированного подхода к решению воспитательных задач по годам обучения курсантов, анализ и обобщение достигнутых результатов воспитательной работы и выработку предложений по ее совершенствованию, систематическое обучение должностных лиц практике воспитательной работы. Воспитательная ра-

бота проводится в тесной взаимосвязи с учебной и методической работой, отражает интересы профессиональной подготовки курсантов. Ее организация и содержание должны быть адаптированы к специфике учебных курсантских коллективов и ориентировать обучающихся на активную работу по самообразованию и самовоспитанию.

Развивающая функция в процессе обучения реализуется более эффективно, если имеет специальную направленность и включает курсантов в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия, двигательную, интеллектуальную, эмоциональную, волевую сферы. В этом есть сущность развивающего обучения. Оно предполагает, что в ходе обучения, помимо формирования необходимых компетенций, надо предпринимать специальные меры по общему развитию курсантов. Повышение значимости развивающей функции процесса обучения в образовательных организациях обусловлено потребностями формирования у курсантов творческого мышления. Оно выражается в создании новых идей, конструкций, способов деятельности, в умении самостоятельно решать нетипичные задачи, вносить новизну в повседневную деятельность. Его основу составляет умение специалистов думать нестандартно, с перспективой и с учетом конкретных условий. Интеллектуальное развитие курсантов осуществляется на основе овладения необходимыми общекультурными, общепрофессиональными, профессиональными, профессионально-специализированными компетенциями.

Основными педагогическими условиями целеустремленного интеллектуального развития будущих специалистов являются:

- а) высокая положительная мотивация учебной деятельности;
- б) обучение на высоком уровне интеллектуальных и волевых трудностей;
- в) высокая степень активности обучающихся;
- г) насыщенность всех форм учебного процесса положительными эмоциональными переживаниями;

д) осознание обучающимися характера своего учебного труда, сочетаемое с умением учиться.

Содержательные возможности процесса обучения в образовательных организациях МВД реализуются посредством рассмотренных функций, которые являются важной предпосылкой дальнейшего совершенствования процессуальной стороны гуманитарного образования. Функции процесса обучения в образовательной организации взаимосвязаны и взаимообусловлены. Выявление путей повышения эффективности хотя бы одной из них неизбежно видоизменяет содержание и действие других функций процесса обучения, поэтому необходим дифференцированный и комплексный подход.

К числу важных процессуальных характеристик учебного процесса относятся специфические, присущие ему связи и отношения. Они придают функционированию и развитию данного процесса закономерный характер. К основным его закономерностям относят следующее.

1. Процесс обучения обусловлен научным подходом в его организации, функционировании и корректировке.

2. Эффективность функционирования процесса обучения зависит от оптимального взаимодействия структурных элементов процесса обучения.

3. Цели и задачи процесса обучения в образовательных организациях зависят от идеологии и политики государства в области образования.

4. Функционирование и развитие процесса обучения находятся в прямой зависимости от общего состояния и реформирования экономики.

5. Зависимость процесса обучения от положения специалиста в обществе, его социального статуса и авторитета.

6. Зависимость целей, задач и содержания процесса обучения от заказа, сформулированного на научной основе, потребностей МВД России.

7. Зависимость процесса обучения от уровня развития педагоги, разработанности ее теоретических основ, практики профессиональной деятельности специалистов.

8. Зависимость процесса обучения от формирования целостной личности будущих специалистов, их профессиональной направленности, способностей, мотивации к профессиональной деятельности.

9. Зависимость качественного образования переменного состава от уровня педагогического мастерства и культуры постоянного состава вуза.

10. Зависимость эффективности процесса обучения от своевременного выявления и разрешения возникающих в нем противоречий.

11. Зависимость развития процесса обучения от научно обоснованных путей и условий его совершенствования, и др.

Один из выдающихся ученых в области педагогики И. П. Подласый классифицировал специфические закономерности, выделив в качестве оснований следующие компоненты.

1. Дидактический (обобщение собственно дидактических содержательно-процессуальных характеристик процесса обучения).

2. Гносеологический (определение места процесса в объективной действительности образовательной организации и освоении учебных планов и программ).

3. Психологический (проявление внутренней психической (познавательной) деятельности курсантов в процессе обучения).

4. Кибернетический (отражение многообразных связей, существующих в подготовке различных специалистов, циркуляция информационных потоков и управление усвоением поступающей информации).

5. Социологический (отношения между объектами и субъектами учебного процесса) и др.¹ (таблица 2).

¹ См.: Подласый И. П. Педагогика. М.: Просвещение, 2016. С. 275–283.

Таблица 2

*Специфические закономерности процесса обучения
в образовательных организациях*

№ п/п	Компоненты процесса обучения	Закономерные связи и зависимости
1.	Дидактический компонент	<p>1. Результаты процесса обучения прямо пропорциональны продолжительности обучения, его целям и задачам.</p> <p>2. Продуктивность усвоения заданного объема знаний и умений обратно пропорциональна количеству изучаемого материала или объему требуемых действий.</p> <p>3. Результаты учебной работы зависят от способа включения обучаемых и обучающих в совместную учебную деятельность.</p> <p>4. Результаты учебного процесса зависят от совокупности применяемых методов, форм и средств.</p> <p>5. Результаты учебного процесса находятся в прямой пропорциональной зависимости от педагогического мастерства педагога, дидактических возможностей обучающих и обучаемых</p>
2.	Гносеологический компонент	<p>1. Результаты учебного процесса прямо пропорциональны умению обучаемых учиться.</p> <p>2. Продуктивность процесса прямо пропорциональна объему учебно-познавательной деятельности профессорско-преподавательского состава.</p> <p>3. Продуктивность освоения предлагаемых компетенций.</p> <p>4. Продуктивность усвоения учебного материала зависит от уровня проблемно-деятельного обучения.</p> <p>5. Продуктивность усвоения учебного материала зависит от степени включения обучающих и обучаемых в совместную дидактическую деятельность, разрешения посильных и значимых для них учебных проблем</p>

3.	Психологический компонент	<p>1. Продуктивность учебного процесса прямо пропорциональна интересам и потребностям обучаемых к учебной деятельности.</p> <p>2. Результаты усвоения учебного материала прямо пропорциональны дидактическим возможностям обучающих и обучаемых.</p> <p>3. Продуктивность учебного процесса прямо пропорциональна уровню учебно-познавательной активности обучаемых.</p> <p>4. Результаты усвоения конкретного учебного материала зависят от индивидуально-психологических особенностей обучаемых.</p> <p>5. Продуктивность учебной деятельности зависит от уровня сформированности компетенций</p>
4.	Кибернетический компонент	<p>1. Эффективность учебного процесса прямо пропорциональна частоте и объему обратной связи.</p> <p>2. Качество знаний зависит от эффективности учебного контроля.</p> <p>3. Качество обучения прямо пропорционально качеству управления учебным процессом.</p> <p>4. Эффективность управления зависит от количества и качества управляющей информации, состояний и возможностей обучаемых, воспринимающих и перерабатывающих управляющие воздействия.</p> <p>5. Качество учебной работы зависит от регуляции информационных потоков и управления усвоением информации</p>
5.	Социологический компонент	<p>1. Развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении.</p> <p>2. Продуктивность учебного процесса зависит от объема и интенсивности познавательных контактов.</p> <p>3. Эффективность учебного процесса зависит от вузовской интенсивности взаимообучения.</p>

		<p>4. Эффективность процесса зависит от качества взаимоотношений и общения обучающихся и обучаемых.</p> <p>5. Эффективность обучения зависит от педагогической культуры обучающего</p>
--	--	--

Целенаправленное изучение практики процесса обучения в образовательных организациях позволяет выявить противоречия, характерные для целостного процесса обучения:

а) между возрастающими объективными требованиями к общению курсантов в образовательных организациях системы МВД России и реальными его качественными параметрами, результатами;

б) между требованиями ФГОС ВО к структуре, содержанию и уровню подготовки обучающихся и реальным построением обучения в образовательной организации;

в) между необходимостью дидактического моделирования, проектирования процесса обучения в образовательной организации и отсутствием научных подходов к его организации;

г) между требованиями современной профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел и моделированием этой деятельности обучающихся на занятиях;

д) между воздействиями педагогов (постановка учебных и практических задач, изучение учебного материала, показ приемов выполнения осваиваемых действий, организация деятельности обучающихся и контроль учебной деятельности) и возможностями курсантов (уровень освоения необходимых компетенций, степень умственного, психического и физического развития, усвоенные способы и приемы учебной работы, мотивы учения, психические состояния и др.) и другие противоречия.

Научно обоснованное и методологическое положение о том, что когда в науке разработаны и обоснованы теоретические закономерности, они становятся принципами практической деятельности. С одной стороны, принцип представляет собой теоретическое обобщение познанных закономерностей, а с другой – обеспечивает их реализацию на практике через совокупность соответствующих требований. В связи с этим под

принципами процесса обучения образовательной организации целесообразно понимать основные руководящие положения, требования, определяющие его организацию, содержание и методику.

1. Принцип социальной обусловленности и научности рассматриваемого процесса обучения в образовательных организациях системы МВД России определяет необходимость соблюдения в профессиональной подготовке курсантов требований государства к высшему образованию, положения заказа на обучение и воспитание специалистов. Основными требованиями этого принципа являются:

- осуществление научно обоснованного подхода к отбору учебных дисциплин и порядку их изучения;
- тесная связь профессиональной подготовки с жизнью страны, региона, профессиональной деятельностью;
- решение в комплексе образовательных, воспитательных и развивающих задач;
- научная организация всех видов учебных занятий;
- формирование целостного профессионального мировоззрения.

2. Принцип профессиональной направленности процесса обучения в образовательных организациях системы МВД России ориентирует выпускников на всестороннюю профессиональную подготовленность к выполнению своих обязанностей в различных условиях. Основные требования этого принципа:

- понимание и усвоение всеми курсантами сущности, характера и особенностей профессиональной деятельности;
- глубокое осознание основных положений науки;
- обучение и воспитание выпускников в строгом соответствии с требованиями законов, постановлений Правительства, условиями, определяющими их профессиональную подготовку;
- профессиональное овладение методами и методиками, используемыми в своей специальности, умелое использование автоматизированных средств управления;

- максимальное приближение учебной обстановки к условиям будущей деятельности;
- изучение и использование опыта положительного процесса обучения специалистов в своей профессии.

Выпускник, освоивший программу специалитета или бакалавриата, готов решать определенные профессиональные задачи: правотворческие, правоприменительные, экспертно-консультационные, правоохранительные, организационно-управленческие, научно-исследовательские и педагогические.

3. Принцип целенаправленности, непрерывности и интенсивности в образовательных организациях системы МВД России определяет направленность, логику и последовательность профессиональной подготовки курсантов.

4. Принцип сознательности, активности и мотивирования курсантов в образовательных организациях системы МВД России определяет их отношение к профессиональной подготовке.

5. Принцип прочности в овладении компонентами профессиональной компетентности определяет, насколько прочно курсанты освоили профессиональные дисциплины.

6. Принцип интенсификации практического обучения достигается полным обеспечением каждого обучающегося техникой, лабораторным оборудованием, применением компьютерной техники и новых технологий, широко используемым технико-специальным обеспечением.

Среди других принципов учебного процесса в образовательных организациях системы МВД России можно назвать индивидуализацию, генерализацию, опережение, мобильность, наглядность, прочность знаний и др., которые нуждаются в специальном исследовании и обосновании.

Рассмотренные принципы процесса обучения не отменяют и не подменяют сложившихся в педагогике образовательных организаций системы МВД России принципов обучения и воспитания курсантов.

Для эффективного использования данных принципов в процессе обучения в образовательных организациях системы

МВД России педагоги должны соблюдать следующие рекомендации.

1. Ориентироваться не на отдельные принципы обучения, а на весь их комплекс, обеспечивая научно обоснованный выбор целей, отбор содержания, методов и средств деятельности обучающихся, создание благоприятных условий для анализа процесса обучения.

2. Рассматривать каждый принцип как способ воплощения в жизнь требований основных закономерностей и идей.

3. Видеть противоположные стороны, сопряженные взаимодействующие элементы педагогического процесса и уметь регулировать их взаимодействие, опираясь на дидактические законы, закономерности и принципы обучения.

В учебном процессе образовательных организаций системы МВД России осуществляется контроль за качеством высшего образования, направленный на обеспечение единой государственной политики в области образования, повышение качества подготовки специалистов, рациональное и экономное использование финансирования образовательных организаций.

Результатом рассматриваемого процесса является профессиональная готовность выпускников образовательных организаций системы МВД России к осуществлению успешной профессиональной деятельности по специальности. Для того чтобы судить о его результативности, необходимо сравнить ожидаемый результат с фактически достигнутым, учитывая при этом затраченное время, силы и материальные средства.

Для процесса обучения курсантов важным структурным элементом является диагностика и управление процессом обучения. Диагностика – это точное прояснение (установление, выявление) всех обстоятельств процесса обучения, точное и объективное определение результатов последнего. Диагностирование обученности включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций и прогнозирование результатов процесса обучения.

Основными показателями оценки процесса обучения в образовательных организациях системы МВД России являются его результативность и эффективность. Результативность связана с уровнем усвоения учебного материала, степенью обученности и воспитанности обучающихся. Эффективность процесса обучения определяет степень его функциональности, степень исполнения и уровень действенности технологического процесса, соотношение затрат (временных, материальных, финансовых и др.) и достигнутого результата.

В современных сложных условиях функционирования образовательных организаций системы МВД актуальной становится проблема изучения истории и опыта процесса обучения в высшей военной школе. Изучение историко-педагогического опыта позволило выявить основные тенденции зарождения, становления и развития обучения в образовательной организации МВД России, учесть уроки прошлого в настоящее время. Историко-педагогический опыт убедительно свидетельствует, что обучение курсантов в образовательных организациях системы МВД России развивалось совместно с развитием теории и практики обучения в общей педагогике.

Историко-педагогический анализ проблемы обучения в образовательных организациях системы МВД России показывает, что ни одна теоретическая проблема не может быть изучена, разработана и успешно решена без изучения опыта, накопленного в процессе развития человечества, общества, высшей школы.

Центральным звеном дидактики в образовательных организациях системы МВД России является процесс обучения, обладающий важными признаками процессуально-структурного объекта, имеющий характер структурных компонентов. Под структурой этого процесса понимается содержание и расположение его элементов, способ связей и взаимодействий между элементами, составляющими целостное психолого-педагогическое образование, детерминированное определенными условиями. Структура учебного процесса в образовательных организациях предполагает наличие субъекта и объекта, четко поставленных целей и задач,

содержания, закономерностей и противоречий, принципов, методов, форм и средств его реализации, его результатов, а также условий, влияющих на эффективность данного процесса. Все элементы учебного процесса взаимосвязаны, взаимообусловлены и представляют собой целостный социально-педагогический процесс.

РАЗДЕЛ 7. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

В структуре процесса и содержания обучения ведущую роль занимают организационные формы обучения – целенаправленные, четко организованные, содержательно насыщенные и методически оснащенные системы познавательного и воспитательного общения, коммуникативного взаимодействия преподавателя и обучающегося (в нашем случае курсанта и слушателя). Эта категория относится к внешней стороне организации процесса обучения, определяющей, когда, где, кто и как обучается. Установление форм обучения зависит от целей, содержания, методов и средств, состава учеников и учителей, а также материальных условий обучения.

Организационные формы обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности преподавателя и обучающегося, осуществляемое в определенном порядке и режиме. Организационные формы обучения, как правило, имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются во взаимосвязи и с развитием дидактических систем. Организационные формы обучения можно классифицировать по различным основаниям.

1. По количеству обучающихся. Выделяют массовые, коллективные, групповые, микрогрупповые и индивидуальные формы обучения.

2. По месту обучения. Различают аудиторные и внеаудиторные формы, к первым относятся лекционные, семинарские, практические, лабораторные занятия, профессиональные тренинги, игры (предметные, кафедральные, межкафедральные, деловые и ролевые), учения, урок (в учебных центрах и кадетских корпусах). К внеаудиторным формам относят экскурсии, учебную практику, стажировку, консультации, самостоятельные занятия.

3. По временным критериям проведения занятий. Различают классно-урочную форму (45 мин), спаренные занятия (90 мин), редко применяемые формы спаренных укороченных занятий (70 мин), а также занятия произвольной длительности без звонков.

Впервые научное обоснование форм обучения упоминается в трудах Я. А. Коменского, в частности, в работе «Великая дидактика»¹ он предлагает уйти от индивидуального обучения, которое в тот период практиковалось повсеместно, и перейти к классно-урочной системе обучения, где совместно могли обучаться мальчики и девочки. Помимо коллективности и целостности учебного процесса он предложил понятие школьного или учебного года и связанного с ним понятия программы обучения. В дальнейшем К. Д. Ушинский² определяет классно-урочную систему обучения как основную форму организации учебного процесса, которая на протяжении долгого времени является основной и трансформируется в образовательных организациях в лекции, семинары и практические занятия.

Формы обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России, выполняя организующую функцию,

¹ Коменский Я. А. Великая дидактика : избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. М. : учебно-педагогическое издание, 1955.

² Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения в двух томах / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова, Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе, М. Ф. Шабаевой. М. : «Педагогика», 1974.

решают вопросы, где, когда, сколько времени отводится на то или иное занятие и какова его организационно-методическая основа.

К числу основных организационных форм обучения, представляющих способы постоянного руководства когнитивной деятельностью курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России, как упоминалось ранее, относят лекционные, семинарские, практические, лабораторные занятия, профессиональные тренинги, игры (предметные, кафедральные, межкафедральные, деловые и ролевые), учения, конференции, урок (в учебных центрах и кадетских корпусах), индивидуальное собеседование, коллоквиумы, экскурсии, учебную практику, стажировку, консультации, самостоятельные занятия, зачеты, экзамены. Формы обучения весьма вариативны. Их вариативность проявляется в том, что каждую из форм обучения преподаватель может применить в различных видах. В качестве примера можно привести ведущую форму обучения – лекцию. Лекция в образовательных организациях МВД России может быть вводная, установочная, академическая, основная, обзорная, итоговая и др. Если рассматривать вариативность семинаров, то они могут быть представлены в следующих формах: тематические, межпредметные (спецсеминар), дискуссионные, опросные, с докладом и др.

Тенденции обучения в образовательных организациях МВД России носят явно выраженный практико-ориентированный характер, поэтому зачастую используют деление на теоретические и практические формы обучения. На начальном этапе это вводит в заблуждение молодых преподавателей, которые впадают в крайности: одни формы совсем отрывают от практики, а другие лишают теоретической, осмысленной основы. Поэтому правильнее будет употребление терминологии о преимущественно теоретических и практических формах, так как любая из них имеет теоретический и практический потенциал, использование которого целиком зависит от преподавателя.

Все формы обучения призваны одновременно выполнять ряд педагогических функций: обучающую, развивающую, образова-

тельную, воспитательную, а также дополнительные (направляющую, активизирующую, организующую). В разных формах (исходя из их организационно-методических особенностей и содержания) что-то может доминировать и быть главным. Но всегда повышение эффективности связано со стремлением преподавателя реализовать максимальное число функций, что изначально выражается в формулировке главных целей и задач подготавливаемого и проводимого занятия.

Все организационные формы обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России по своей структуре имеют вводную, основную и заключительную части. Во вводной части в общем случае проверяется присутствие обучающихся, объявляется тема, цель, задачи и общая организация занятия, проверяется готовность обучающихся к занятию, разъясняются задачи, стоящие перед ними, и способ действий. Основная часть – изложение или отработка вопросов, составляющих содержание занятия. Заключительная часть – ответы на вопросы, дополнительные разъяснения, разбор итогов (групповых и индивидуальных), обоснование оценок за работу на занятии, указание об организации самостоятельной работы для подготовки к следующему занятию по предмету. В разных формах эти этапы могут отличаться.

Все организационные формы обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России должны тщательно готовиться преподавателем, что в общем случае предполагает продумывание целей, задач и функций занятия, отбор содержания, его структурирование и запоминание (или оживление в памяти), продумывание методики, отбор (изготовление) средств обеспечения, разработку плана, тезисов, конспекта, непосредственную подготовку места занятия.

На современном этапе развития системы высшего образования в образовательных организациях МВД России возникает ряд противоречий социального характера, которые, в частности, выражаются увеличением требований к кандидату на обучение в образовательные организации МВД России и слабой подго-

товкой выпускников образовательных организаций, получивших среднее общее образование. Кроме этого существуют и противоречия внутреннего характера, обусловленные организацией образовательного процесса: между динамически возрастающим объемом информации, которую необходимо усвоить будущему специалисту, и ограниченными возможностями осуществить это в традиционно отводимые сроки обучения. Разрешение внутреннего противоречия можно исправить, используя принципиально новые технологии, формы и средства обучения, предполагающие построение качественно иного образовательного процесса.

Самой распространенной моделью обучения в образовательных организациях МВД России является поточная модель с передачей репродуктивных знаний. Направление развития образования в этой модели связывается с постоянным умножением объема учебного материала и ростом числа учебных программ. С развитием научного знания, опыта и культуры увеличивается объем и сложность содержания образования. Таким образом, обучение в образовательных организациях МВД России по своей организации становится некоей калькой с практической системы органов внутренних дел, в которой совокупность отчужденного знания будущим сотрудникам органов внутренних дел упаковывается в учебные программы и предметы и транслируется по конвейеру новым курсантам и слушателям.

Данная модель обучения, по-прежнему доминирующая во всех образовательных организациях МВД России и ориентированная на передачу и репродукцию знаний, необходимых только в практической деятельности органов внутренних дел, уже не может удовлетворять запросы современного общества к выпускнику.

Это заставляет образовательные организации МВД России осуществлять поиск и внедрение современных методов стимулирования познавательной деятельности и самообучения курсантов и слушателей, воспитание у них привычки к каждоднев-

ному упорному учебному труду и совершенствованию своих знаний.

Требования обоснования современной идеологии сущности высшего образования в образовательных организациях МВД России – это построение образовательного процесса, т. е. поиск его нового облика и принципиально новых подходов, а также новых ориентиров обучения и воспитания курсантов и слушателей. Главные из этих требований – это новые организационные формы образовательной деятельности, взаимодействие преподавателя и курсантов, слушателей, новая образовательная среда, ориентированная на востребованные современным обществом образовательные результаты.

В педагогическом сообществе не утихает дискуссия по поводу определения организационных форм обучения в образовательных организациях высшего образования системы МВД России.

Для совершенствования организационных форм обучения в образовательных организациях системы МВД России имеет смысл рассмотрение подходов к определению организационных форм обучения, предложенных И. М. Чередовым¹. Основываясь на мировоззренческом понимании формы как внутренней организации содержания, которое охватывает систему устойчивых связей предмета, И. М. Чередов квалифицирует организационную форму обучения как специальную конструкцию педагогического процесса. Характер данной конструкции обусловлен ее содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности обучающихся. Содержанием представленной конструкции выступает процесс взаимодействия педагога и обучающегося в рамках учебной деятельности. Таким образом, формы обучения можно рассматривать как конструкции отрезков процесса обучения, реализующихся в сочетании управляющей деятельности педагога и управляемой учебной деятельности обучающихся по усвоению содержания учебного материала и овладению приемами его применения.

¹ Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе : книга для учителя / И. М. Чередов. М. : Просвещение, 1988.

Наряду с рассмотренным подходом определения организационных форм обучения в научно-педагогических исследованиях представлены различные трактовки понятия «организационные формы обучения».

Ю. К. Бабанский определяет форму организации обучения как внешнее выражение совместной деятельности преподавателя и обучающегося, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме¹.

Б. Т. Лихачев рассматривает форму обучения как «целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений учителя и учащихся»².

В. И. Смирнов под формой обучения понимает «способ организации деятельности учащихся, определяющий количество и характер взаимосвязей участников процесса обучения»³.

В. И. Андреев выдвигает следующее определение. «Форма организации обучения – это целостная системная характеристика процесса обучения с точки зрения особенностей взаимодействия учителя и учащихся, соотношения управления и самоуправления, особенностей места и времени обучения, количества учащихся, целей, средств, содержания, методов и результатов обучения»⁴.

Форма обучения, отмечает Б. Т. Лихачев, реализуется как органическое единство содержания, обучающих средств и методов⁵. Одновременно эффективность реальной практики обуче-

¹ Педагогика : учебное пособие для педагогических институтов / Под. ред. Ю. К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. М. : Просвещение, 1988.

² Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев ; под ред. В. А. Сластенина. М. : Владос, 2010.

³ Дидактика. Часть II. Технологии процесса обучения : учебное пособие / Автор-составитель В. И. Смирнов. Нижний Тагил : Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2012.

⁴ Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2000.

⁵ Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев ; под ред. В. А. Сластенина. М. : Владос, 2010.

ния обеспечивается не отдельными формами, а их продуманной, взаимосвязанной системой, выполняющей такие функции, как:

- обучающие и образовательные, позволяющие конструировать и использовать данные формы для создания наиболее эффективных условий передачи знаний, умений и навыков, формирования их мировоззрения и развития способностей;

- воспитательные, обеспечивающие последовательное введение обучающихся в разнообразные виды деятельности;

- организационные, требующие четкой методической проработки и инструментовки образовательного процесса;

- психологические, предполагающие оптимальное развитие у обучающихся всех психических процессов, способствующих обучению;

- развивающие, связанные с созданием многообразия условий для полноценной интеллектуальной деятельности;

- систематизирующие и структурирующие, обеспечивающие научную последовательность и логичность передачи информационного учебного материала;

- комплектующие и координирующие, представляющие взаимосвязь самих форм обучения с целью повышения эффективности образовательного процесса;

- побуждающие, направленные на учет возрастных особенностей обучаемых.

И. П. Подласый предлагает систематизировать формы обучения по следующим основаниям¹:

- количество учащихся, участвующих в процессе обучения (коллективные, индивидуальные формы);

- место организации учебы (школьные и внешкольные);

- продолжительность учебных занятий (классные и внеклассные мероприятия).

¹ Подласый И. П. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов. В 2 кн. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1.

Т. И. Шамова предлагает объединить организационные формы обучения исходя из общих целей педагогического процесса¹:

1) освоение новых знаний (школьная учебная, проблемная лекция, экскурсия, лабораторная работа, учебный трудовой практикум);

2) закрепление знаний (практикум, лабораторная работа, семинар, консультация);

3) выработка умений (семинары, диспуты, дискуссии, ролевые и учебно-деловые игры);

4) обобщение (конференции, уроки-обобщения, семинары);

5) определение уровня (урок контроля и коррекции знаний, коллоквиум, семинар-зачет, общественный смотр знаний).

Часто обучение характеризуют как передачу информации от преподавателя к обучающемуся. Но обучение возможно лишь при встречной активности обучающегося в ответ на усилия, прилагаемые преподавателем для его обучения². Таким образом, обучение курсантов и слушателей образовательных организаций при использовании всех организационных форм обучения можно охарактеризовать как процесс активного взаимодействия преподавателя и обучающегося, в процессе которого у курсантов и слушателей формируются необходимые компетенции.

На основе анализа имеющихся классификаций организационных форм обучения возможно их систематизировать для обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в условиях модернизации современного общества. Основу данной типологии организационных форм обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России составляют следующие элементы.

¹ Шамова Т. И. Активизация учения школьников. М. : Педагогика, 1982.

² Темняков Д. А. Обучение слушателей и курсантов образовательных учреждений МВД России тактике и методам обеспечения личной профессиональной безопасности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. 2002. С. 161.

1. Совместные формы как особенности коммуникации всех участвующих в учебном процессе (индивидуальные, парные, групповые, коллективные, фронтальные занятия).

2. Видовые формы ориентированы на особенности передачи учебного материала курсантам и слушателям (урок, игра, семинар, лекция, экскурсия, лабораторное занятие и т. д.).

3. Познавательные формы ориентированы на дидактические и воспитательные цели обучения (вводное занятие, практическое занятие, комбинированная форма организации занятия).

Индивидуальная форма сложилась еще в первобытном обществе как передача опыта от старшего поколения младшему, от одного человека другому. Ее суть заключалась в индивидуальном выполнении определенных заданий в доме учителя или самого ученика на основе их непосредственного контакта.

Парная форма связана с коммуникативным взаимодействием между преподавателем и парой обучающихся, выполняющих под его руководством общее учебное задание.

Групповая форма возникает, если общение преподавателя осуществляется с группой обучающихся более трех человек, которые взаимодействуют как между собой, так и с преподавателем с целью реализации образовательных задач.

Коллективная форма рассматривает обучение целостного коллектива, имеющего руководителя из среды обучающихся, и ориентирована на активное взаимодействие обучающихся, их сплоченность и взаимопонимание.

Фронтальная форма (т. е. «обращенная к зрителям») предполагает одновременное обучение группы обучающихся, решающих однотипные учебные задачи с последующим контролем результатов со стороны педагога.

Использование новых организационных форм обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в условиях модернизации современного общества и использование новых средств обучения являются важнейшими факторами эффективности учебной деятельности образовательных организаций МВД России.

Однако следует отметить, что А. В. Коржуев и В. А. Попков обозначают: «...стихийное внедрение в высшую школу различных инноваций таит в себе риск еще более усугубить положение... Поэтому сегодня как никогда ранее требуется глубокий, всесторонний анализ происходящих в высшей школе процессов, скрупулезное их исследование и обоснованный прогноз характера возможных изменений»¹.

Наиболее важной и достаточно универсальной организационной формой процесса обучения, утвердившейся в общем образовании и школьной практике, является урок. Урок – единица образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, планом и учебной программой работы. Урок как форма обучения ведет свою дидактическую разработку от Я. А. Коменского, который на его основе построил и успешно применил классно-урочную систему обучения. В уроке как форме обучения представлены все компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, задачи, содержание, средства и методы. По образному выражению Н. М. Верзилина, «урок – это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий»². Нам кажется, что Н. М. Верзилин был абсолютно прав, произнося эти слова. Существует много форм организации учебного процесса. Каждая из них имеет свои отличительные особенности и вместе с тем все они связаны между собой классно-урочной системой обучения, основоположником которой является Я. А. Коменский.

В традиционных представлениях именно классно-урочная система обеспечивает «прохождение» всеми учениками класса одинаковой учебной программы, «получение единых базовых знаний». Основу традиционного обучения составляют принципы, сформулированные еще Я. А. Коменским:

¹ Попков В. А., Коржуев А. В. Теория и практика высшего профессионального образования : учебное пособие для системы дополнительного педагогического образования. М. : Академический Проект, 2014.

² Верзилин Н. М. Проблемы методики преподавания биологии // Труды д. чл. и чл.-кор. Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1974.

- научность («ложных знаний быть не может, могут быть только неполные»);
- природосообразность («обучение определяется развитием ученика, не форсируется»);
- последовательность и систематичность («линейная логика процесса обучения от частного к общему»);
- доступность («от известного к неизвестному, от легкого к трудному»);
- прочность («повторение – мать учения»);
- сознательность и активность («знай поставленную учителем задачу и будь активен в выполнении команд»);
- принцип наглядности;
- принцип связи теории с практикой;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей.

И, на наш взгляд, здесь нет ничего плохого.

Но в современном обществе педагогика подошла к необходимости перехода на личностно ориентированное обучение, так как общество в целом предъявляет к выпускнику школы требования готовности на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Достижение личностью таких качеств провозглашается главной целью обучения и воспитания, в отличие от формализованной передачи учащемуся знаний и социальных норм в традиционной технологии. Вопрос о «традиционном» и «нетрадиционном» в современной педагогике, наверное, не будет закрыт никогда, так как и у той, и у другой системы есть свои сторонники и противники. Хороший урок – это тот урок, где царит деловая творческая обстановка, где желания школьников размышлять бьют ключом, где они охотно вступают в диалог с учителем, друг с другом, авторами тех или иных теоретических концепций и пожеланий, не боясь попасть впросак.

Согласно концепции В. А. Сухомлинского «Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции».

Урок – это основная групповая форма обучения, применяемая в образовательных организациях МВД России. Под структурой урока подразумеваются его внутреннее строение и последовательность отдельных этапов, отражающих цель, дидактические задачи и особенности их практической реализации.

Классическая, традиционная структура урока опирается на формальные ступени обучения:

- подготовка к усвоению новых знаний;
- усвоение новых знаний, умений;
- закрепление новых знаний, умений, их систематизация;
- применение на практике этих знаний и умений.

Соответствующий данной структуре тип урока носит название комбинированного и состоит из следующих этапов:

- 1) организационный;
- 2) проверка выполнения домашнего задания;
- 3) подготовка к активной учебно-познавательной деятельности (подготовка обучающихся к тому виду деятельности, который будет доминировать на основном этапе урока);
- 4) усвоение новых знаний (формирование у обучающихся конкретных представлений об изучаемых фактах, понятиях, явлениях, их сущности и взаимосвязях);
- 5) первичная проверка понимания обучающимися нового материала (установление специфики осознанности его освоения);
- 6) закрепление знаний (организация деятельности обучающихся по применению новых знаний);
- 7) обобщение и систематизация знаний (обеспечение усвоения системы знаний и установления межпредметных связей);
- 8) контроль и самоконтроль знаний (проверка знаний и стимуляция обучающихся на самоконтроль и самообразование);
- 9) подведение итогов (анализ успешности образовательной деятельности);
- 10) информация о домашнем задании (подготовка к выполнению рекомендаций преподавателя).

Кроме урока, как мы уже отмечали выше, существуют и другие организационные формы обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.

Экскурсия – это форма организации учебной работы, при которой слушатели и курсанты образовательных организаций системы МВД России выходят на место расположения изучаемых объектов (музеи МВД, исторические памятники, практические подразделения органов внутренних дел, центры специального назначения) для непосредственного ознакомления с ними.

Экскурсия выполняет целый ряд дидактических функций:

- реализует принцип наглядности обучения;
- повышает научность образования и укрепляет его связь с жизнью и практикой;
- расширяет технологический кругозор обучающихся;
- играет значительную роль в профориентационной работе по специализации курсантов.

Лекция является ведущей формой обучения специалистов в образовательных организациях МВД России.

Лекция – это древнейшая форма передачи знаний, в процессе которой педагог последовательно и системно (преимущественно монологически) излагает и объясняет учебный материал.

Основными функциями лекции выступают познавательная (обучающая), развивающая, воспитательная и организующая.

Ведущими принципами и одновременно критериями эффективности лекций считаются оптимальное сочетание их обучающих, воспитывающих, развивающих функций; научность, проблемность, системность, ясность изложения и активизация мышления курсантов и слушателей; доказательность и аргументированность суждений; учет особенностей аудитории; сочетание теории и практики; сочетание логики изложения с творческой импровизацией преподавателя; использование дидактических материалов и технических средств обучения.

Данные принципы получают свое развитие при определении следующих основных структурных компонентов лекции:

- вводная часть. Ознакомление с темой, планом, целью, задачами лекции и рекомендуемой литературой;
- главная часть. Раскрытие темы лекции в соответствии с заявленным планом и авторским видением проблемы;
- заключительная часть. Выводы и обобщения, подводящие итоги лекции.

Современные исследователи выделяют следующие виды лекций:

- вводную, которая дает целостное представление об учебном предмете и ориентирует курсантов и слушателей на специфику курса;
- лекцию-информацию, которая предполагает изложение и объяснение обучающимся научной информации;
- обзорную, которая представляет собой систематизацию научных знаний, излагаемых педагогом на основе межпредметных и внутрипредметных связей;
- проблемную, когда новая информация предлагается посредством обсуждения проблемных вопросов;
- лекцию-визуализацию, которая предполагает предоставление курсантам и слушателям наглядного материала с помощью различных технических средств обучения;
- бинарную, которая строится в форме диалога двух педагогов различных научных школ или подходов для обсуждения насущных научных проблем;
- лекцию с заранее запланированными ошибками, стимулирующую обучающихся к критическому восприятию и переработке информации;
- лекцию-конференцию, которая проводится как заранее спланированная система докладов курсантов и слушателей;
- лекцию-консультацию, которая проходит по типу «вопрос – ответ» и заранее запланированной дискуссии.

Наряду с данными традиционными видами проведения лекций современная дидактика оперирует инновационными технологиями, позволяющими значительно активизировать

диалоговые и творчески-поисковые формы проведения образовательной работы. К ним относятся:

- лекция – деловая игра;
- лекция-блицтурнир;
- лекция-брифинг;
- лекция-брейнсторминг.

На таких лекциях курсанты и слушатели не конспектируют излагаемый материал, а обсуждают информацию, предлагаемую в форме конспектов или текстов лекций. Одним из видов лекций, получивших широкое распространение в связи с развитием технических средств образовательного процесса в образовательных организациях, становится телелекция, особенностью которой является ее проведение без обратной связи с использованием видеоаппаратуры и возможностью восполнять материал в часы самостоятельной подготовки.

Анализ функций лекции показывает ее ведущую роль в числе других форм и методов обучения, так как она дает обучающимся исходные научные знания.

Высоких достижений в проведении лекций любого вида добивается тот педагог, который в тонкостях знает особенности каждой ее разновидности и способен выбрать из многих именно ту, которая лучше других обеспечит достижение цели занятия и поможет преподавателю проявить свое методическое мастерство в изложении программного материала.

Современная дидактика рассматривает лекцию не как нечто застывшее, а как развивающуюся форму обучения с ее разновидностями.

Рассматривая каждый из видов лекций как форму обучения в образовательных организациях системы МВД России, следует учитывать и методы изложения материала.

Вводная лекция как форма обучения подразумевает монологическое ориентирующее изложение материала.

Установочная лекция предусматривает такие методы изложения учебного материала, как:

- проблемное изложение материала на первом уровне;

- объяснение с иллюстрацией;
- репродуктивный метод с показом;
- проблемное изложение материала на втором уровне.

Лекция-беседа как форма обучения предусматривает следующие лекционные методы изложения учебного материала:

- рассказ и объяснение с показом и иллюстрацией;
- беседа по изложенному материалу.

Академическая («базисная») лекция предполагает такие методы изложения учебного материала, как:

- объяснительно-иллюстративный метод с демонстрацией;
- репродуктивный метод с показом;
- проблемный метод чтения лекции на первом уровне потока, а на втором и третьем уровнях по группам;
- метод дискуссии при чтении лекции по группам.

Лекция спецкурса (проблемная лекция) как форма обучения предусматривает следующие лекционные методы изложения учебного материала:

- 1) аналитический метод;
- 2) проблемный метод изложения материала.

Итоговая (заключительная лекция) предусматривает такие методы изложения учебного материала, как:

- репродуктивный метод;
- аналитический метод;
- метод дискуссии при чтении лекции по группам.

Выбор той или иной разновидности лекции под цель конкретной темы обеспечивает внедрение гибкого обучения в педагогический процесс образовательных организаций, что значительно повышает уровень усвоения материала.

Семинар – это форма организации обучения, доминирующим компонентом которой является самостоятельная исследовательская и аналитическая работа курсантов и слушателей с учебной литературой и последующим активным обсуждением проблемы под руководством преподавателя. Такая форма обучения применяется для обсуждения наиболее сложных тем учебной программы под руководством преподавателя и, как

правило, является производной от лекции, но не повторяет ее тему и учебные вопросы, а расширяет и углубляет их содержание, максимально приближая обучение к реальным условиям деятельности сотрудников органов внутренних дел. Поэтому основное дидактическое требование к семинару состоит в том, чтобы учебные вопросы (проблемы), выносимые на обсуждение, исходили из потребностей научного обоснования практики и были переориентированы с системы знаний на систему действий. Это позволит активизировать обучающихся, развить у них профессиональное мышление, тем самым реализовать принцип связи обучения с жизнью, теории с практикой.

Семинар – внешне простая форма обучения, а по существу является одной из сложных, поскольку обязывает преподавателя так организовать занятие, чтобы включить обучающихся в активный мыслительный процесс, заинтересовать их обсуждаемой проблемой и вовлечь в дискуссию. Это требует от преподавателя умения «дирижировать» учебной группой, создавать в ней живое общение, обеспечивать возможность каждому высказаться, обменяться мнениями.

Такой подход к семинару придает ему (наряду с функциями, присущими лекции) поисковую и контрольную функции. Первая позволяет развивать у курсантов и слушателей не формальные, а творческие умения, совершенствовать практику на научной основе. А вторая помогает выявить уровень усвоения учебного материала обучающимися.

Главными дидактическими целями семинара являются углубление и систематизация теоретических знаний курсантов и слушателей, целенаправленный контроль за усвоением знаний со стороны преподавателя и критическое обсуждение творческих работ обучающихся (тезисов выступлений, мультимедийного сопровождения, исследовательских докладов и т. д.). Проводятся различные виды семинаров: семинар-беседа (просеминар), семинар – развернутая эвристическая беседа, тематический семинар, реферативный семинар, семинар с докладом, семинар-практикум, монографический семинар, межпредмет-

ный семинар, учебно-исследовательский семинар (проблемный), семинар-диспут (дискуссионный семинар), коллоквиумы.

Структура семинаров очень разнообразна и подвижна, но основной частью является контроль знаний, их систематизация и обобщение за счет восполнения преподавателем научных пробелов своей дисциплины. Значение проведения семинаров заключается в предоставлении возможностей курсантам и слушателям раскрыть свой творческий потенциал, развить свои аналитико-синтетические способности, культуру речи, сформировать общее научно-критическое мировоззрение.

На основе достижения дидактической цели занятия выбирается наиболее целесообразная разновидность семинара и методика его проведения.

Семинар-беседа – простейший вид семинара, целью которого является приглашение обучающихся к разговору, свободной беседе. Он применяется на первом этапе учебы и имеет следующие задачи:

- установить в группе атмосферу взаимопонимания;
- выявить интеллектуальный потенциал каждого курсанта и слушателя, их способности к общению и приучить к этой новой для них форме обучения.

Методика его проведения состоит в следующем. Преподаватель разбивает учебные вопросы на мелкие подвопросы, требующие кратких выступлений (в две-три фразы), и так последовательно раскрывается содержание обсуждаемых вопросов темы в целом. На данном семинаре не рекомендуется выставлять отметки за выступления, так как они послужат определенным тормозом к откровенному разговору. Вместе с тем необходимо подвести итог занятия и оценить, в какой мере оно достигло поставленных целей (без конкретных фамилий).

Семинар – развернутая эвристическая беседа, цель которой – научить обучающихся мыслить. Истоки этого семинара исходят от древнегреческого философа Сократа, который вовлекал своих учеников в эвристическую беседу. Для этого обучающимся он ставил такие вопросы и создавал такие ситуации, ответы на

которые требовали от них постоянных размышлений и аргументации своих высказываний.

Тематический семинар – наиболее распространенный вид семинара в образовательных организациях МВД России. Его цель – научить обучающихся свободно выступать в обсуждении вопросов по теме занятия. Для этого при подготовке к семинару каждый курсант и слушатель составляет план выступления по учебному вопросу в целом или по отдельным его частям, которые выделены преподавателем в плане семинара в виде подвопросов.

Реферативный семинар имеет цель – раскрыть в продолжение лекции отдельные небольшие, но важные теоретические вопросы и здесь же обсудить их. Для этого преподаватель заранее назначает слушателей, которые готовят реферативные выступления по вопросам, темы которых записаны в плане семинара. Остальные обучающиеся готовятся к семинару так, чтобы выступить на нем со своими суждениями и высказать мнение по реферату в целом.

Семинар с докладом. Его дидактическая особенность состоит в том, что в докладе раскрывается теоретико-прикладная проблема, которая не затрагивалась на лекции. В качестве докладчиков выступают хорошо подготовленные обучающиеся, а возможно и практические работники. После этого преподаватель организует обсуждение вопросов, затронутых в докладе.

Цель семинара-практикума – научить обучающихся самостоятельно находить ответы на короткие, но оригинальные вопросы и решать нестандартные задачи поискового, творческого и исследовательского характера. Для этого преподаватель может в одной теме вычленив серию взаимосвязанных оригинальных вопросов, а в другой составить несколько нестандартных, но важных для практической деятельности теоретических задач, и заранее дает по ним задания слушателям, из расчета один вопрос или задачу на два-три человека, с последующим их обсуждением на занятии.

Монографический семинар преследует своей целью обменяться мнениями, подискутировать, найти решение проблем, затронутых в научной монографии, где раскрыты важные теоретические вопросы, полезные для углубленного изучения отдельных тем курса. Для достижения этой цели преподаватель заранее дает задание всем обучающимся прочитать данную монографию и быть готовыми к обсуждению ее содержания на семинаре.

Межпредметный семинар (спецсеминар). Он планируется при изучении курсов специализации. Его целью является формирование у обучающихся умения комплексно применять знания различных дисциплин для решения сложных оперативных задач. Семинар целесообразно проводить в форме круглого стола, где в качестве ведущих могут быть представлены преподаватели разных дисциплин и представители практики. В отдельных случаях в число ведущих могут быть включены заранее подготовленные слушатели.

Учебно-исследовательский (проблемный) семинар посвящается поиску путей решения проблемы (проблем), не получившей достаточного освещения в учебной и научной литературе, вместе с тем имеющей большое значение для профессиональной деятельности будущих специалистов. Данный вид семинара целесообразно проводить на выпускных курсах при достаточно широкой подготовке курсантов и слушателей и их способности к решению сложных проблем. Вместе с тем этот семинар оправданно проводить в научных кружках в системе научно-исследовательской работы курсантов и слушателей (вне учебного расписания).

Семинар-диспут – это высший и наиболее сложный уровень семинарского занятия. Проводится он чаще всего методом «мозговой атаки» («психического штурма»). Его целью является развитие творческого мышления в процессе разрешения сложных теоретических проблем или нестандартных ситуаций, которые могут возникать в экстремальных условиях. В процессе этого вида семинара у курсантов и слушателей формируются

оценочные суждения, утверждаются мировоззренческие позиции. Здесь уместно обострение противоречий, обнажение идей, противопоставление взглядов, течений. Для него характерны полемика, столкновение разных точек зрения. Все это способствует формированию у обучающихся таких личностных качеств, как убежденность, принципиальность, уважение к иному мнению, умение на научной основе решать сложные задачи практики, учиться вести борьбу идей.

Таким образом, семинар представляет собой сложную, но весьма эффективную форму обучения, основанную на сотрудничестве и более тесном взаимодействии преподавателя с обучающимися учебной группы. Именно на семинарском занятии наиболее полно проявляется педагогика сотрудничества, где обучающий и обучающиеся выступают как партнеры, единомышленники, заинтересованные в том, чтобы курсанты и слушатели с интересом усваивали программный материал, а преподаватель оценил их знания без выставления отметок за выступление.

Практическое занятие – это одна из основных форм профессионального обучения в образовательных организациях МВД России, на которой наилучшим образом реализуется дидактический принцип связи обучения с жизнью, теории с практикой.

Практическое занятие как форма организации образовательного процесса носит обучающий характер, оно направлено на формирование определенных практических умений и навыков, является связующим звеном между самостоятельным теоретическим освоением обучающимися научной дисциплины и применением ее положений на практике (как правило, применяется при изучении дисциплин естественно-научного цикла, в процессе трудовой и профессиональной подготовки обучающихся, проводится в лабораториях, мастерских и учебных кабинетах). На практическом занятии курсанты и слушатели овладевают методикой научного исследования, у них формируются соответствующие навыки. Обычно работа строится в

парах или индивидуально по инструкции или алгоритму, предложенному преподавателем. Ценность практических занятий заключается в том, что при их проведении осуществляется оперативная обратная связь и вносятся необходимые коррективы.

Основными целями практических занятий при обучении курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в условиях модернизации современного общества следует считать:

- формирование умений и навыков практических действий, необходимых специалистам для грамотного выполнения функциональных обязанностей, предусмотренных штатной должностью;

- развитие таких профессионально-деловых качеств, которые предусмотрены государственным образовательным стандартом и квалификационной характеристикой специалиста – выпускника образовательных организаций;

- закрепление теоретических знаний при отработке профессиональных ситуаций, практических задач и действий в ходе занятий;

- формирование интереса к будущей специальности и любви к профессии.

Наличие интереса у курсантов и слушателей к будущей профессии – это то, что помогает преподавателю развивать у обучающихся внимание к предмету, а через него и любовь к профессии.

В настоящее время в зависимости от места проведения практических занятий, наличия необходимой техники, оборудования и дидактических целей, которые требуется достигнуть на каждом конкретном занятии, различают такие виды практических занятий, как:

- аудиторные;

- в специальных классах, кабинетах, лабораториях;

- на тренажерах;

- на полигонах, в парках;

- полевые;

- в подразделениях органов внутренних дел;

– профессиональный тренинг по отработке функциональных действий.

Для проведения этих видов практических занятий применяется целая система методов профессионального обучения. Основными из них выступают:

– упражнения (групповые и индивидуальные), на которых могут анализироваться и отрабатываться различные практические действия с помощью решения вводных ситуаций и реальных профессиональных задач, требующих формирования конкретных навыков и умений;

– анализ практических ситуаций;

– решение служебных задач (умозрительно, с помощью видеопособий, на компьютерах);

– работа с документами и деловыми бумагами (анализ входящих и составление исходящих документов, отработка справок, отчетов, изучение уголовных дел) и др.;

– практическая работа в органах внутренних дел (групповой и индивидуальный практикум);

– игровой метод (отработка обучающимися действий за одного конкретного функционера – сотрудника);

– метод мозговой атаки, «психического штурма» – нестандартный поиск решений при возникновении нетипичных (стрессовых) ситуаций;

– алгоритмизированный метод (отработка практических действий профессиональной направленности).

Наличие различных видов практических занятий как формы профессиональной подготовки специалистов и многообразие методов их проведения позволяет преподавателям осуществлять гибкое практическое обучение курсантов и слушателей, в ходе которого у них формируются навыки и умения грамотного выполнения предстоящих функциональных обязанностей в органах внутренних дел.

Практикум – это вид практических занятий тренировочного характера, на котором осуществляется связь изучаемой теории и практики, а материал его часто служит иллюстрацией к лек-

ции. В основе практикума лежит упражнение, в рамках которого решаются познавательные задачи, и большое внимание уделяется обучению специальным приемам и способам профессиональной деятельности (профессиональный тренинг), овладению научной терминологией, умению устанавливать связи между различными научными категориями, иллюстрировать теоретические положения самостоятельно подобранными примерами.

Лабораторная работа – это практическое занятие, которое проводится как индивидуально, так и с подгруппой слушателей и курсантов. Цель его – реализация таких основных функций, как:

- овладение системой средств и методов экспериментально-практического исследования;
- развитие творческих исследовательских навыков;
- расширение возможностей использования теоретических знаний для решения практических задач.

Основными структурными элементами лабораторной формы работы являются:

- обсуждение преподавателем задания с группой, ответы на вопросы ее членов;
- самостоятельное коллективное исполнение задания посредством чтения, практической деятельности, распределения частных заданий между участниками рабочей группы;
- консультации преподавателя в процессе обучения;
- обсуждение и оценка полученных результатов членами рабочей группы;
- письменный или устный отчет курсантов и слушателей о выполнении задания;
- контрольное собеседование преподавателя с представителями рабочих групп.

Как правило, все лабораторные работы по определенной учебной дисциплине объединяются в единую систему и носят название «лабораторный практикум», что позволяет говорить о существовании значительного сходства между лабораторными и практическими формами проведения занятий.

Игра (педагогическая или дидактическая) – это форма организации обучения, воспитания и развития личности, которая осуществляется преподавателем на основе целенаправленно организованной деятельности курсантов и слушателей по специально разработанному игровому сценарию с опорой на максимальную самоорганизацию обучающихся при моделировании опыта профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

В образовательной практике игровые формы обучения реализуются, как правило, посредством деловой игры, имеющей цель усиления практической направленности обучения, творческого применения полученных научных знаний и их закрепления.

Современные исследования показывают, что значение педагогических и дидактических возможностей игры достаточно велико, так как:

- активизируется и интенсифицируется процесс обучения посредством стимуляции мотивов учебной деятельности;
- воссоздаются межличностные отношения, моделирующие реальные условия социальной жизни;
- варьируется проблемность учебного материала за счет нивелирования сложностей его освоения;
- расширяется и углубляется процесс творческого самоопределения курсантов и слушателей.

Самостоятельная учебная работа представляет собой овладение научными знаниями, практическими умениями и навыками во всех формах организации обучения как под руководством преподавателя, так и без него. При этом необходимо целенаправленное управление самостоятельной деятельностью курсантов и слушателей посредством формулировки темы, проблемы, ее расшифровки через план или схему, указания основных и дополнительных источников, вопросов и заданий для самоконтроля осваиваемых знаний, заданий для развития необходимых умений и навыков, сроков консультаций и форм контроля.

Самостоятельную работу курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России классифицируют:

- по дидактической цели ее применения (познавательная, практическая, обобщающая);
- по типам решаемых задач (исследовательская, творческая, познавательная и др.);
- по уровням проблемности (репродуктивная, репродуктивно-исследовательская, исследовательская);
- по характеру коммуникативного взаимодействия (фронтальная, групповая, индивидуальная);
- по месту ее выполнения (домашняя, аудиторная);
- по методам научного познания (теоретическая, экспериментальная).

РАЗДЕЛ 8. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Проанализировав нынешнюю трудовую практику, можно заметить, что непрофессионализм, отмечаемый в самых разных отраслях (в промышленности, образовании, экономике, сельском хозяйстве, культуре и т. п.), чаще всего вызван тем фактом, что, когда готовят специалистов, не стремятся сформировать у них требуемые в дальнейшей трудовой деятельности профессиональные компетенции. Это же можно заметить и в сфере правоохранения. Омский Западно-Сибирский отдел ВНИИ МВД России проводил специальное исследование на эту тему, в ходе которого было выявлено, что в 46 % рассмотренных дел были допущены следственные ошибки именно из-за того, что следователь не обладал достаточными профессиональными знаниями, в 42 % таких дел следователь не стремился четко соблюсти уголовно-процессуальный кодекс, в 30 % слушав следователь по какой-либо причине рассчитывал получить

нужный результат, не выполнив полный объем расследования¹. Такие факты не следует оставлять без внимания, поскольку непрофессионализм сотрудников органов внутренних дел негативным образом сказывается на результатах следственных мероприятий, а также приводит к подрыву репутации всей правоохранительной системы. Ученые давно начали интересоваться данной темой. Как возможную причину такого положения дел они выделяют недостаточное развитие у сотрудников так называемой ценностной сферы². Исходя из этого сегодня при подготовке квалифицированных специалистов следует стремиться к тому, чтобы у сотрудников органов внутренних дел формировались все необходимые профессиональные компетенции. Только в таком случае они смогут представлять собой лучший пример доблести. Именно эта цель должна стоять перед образовательными организациями МВД России.

Поэтому в настоящее время особенно актуальным становится вопрос о профессиональных компетенциях курсантов в образовательных организациях МВД, большую роль в формировании которых играют дисциплины социально-гуманитарного цикла.

Следует обратить внимание на систему деонтологических требований, которые предъявляются к курсанту (выпускнику, будущему сотруднику органов внутренних дел) для выявления уровня его профессиональных компетенций, полученных в ходе изучения гуманитарных дисциплин:

- 1) морально-этические (курсант должен четко усвоить гуманистические принципы, а также основываться на них, действуя в практической ситуации);
- 2) политические (курсант должен знать государственную политическую стратегию и тактику, главные политические партии и движения государства, уметь применять инструментарий

¹ Проблемная специфика повышения профессиональной культуры сотрудников МВД // URL: <https://www.psychodic.ru/> (дата обращения: 29.11.2019).

² Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел : учебник для курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России / под ред. В. Я. Кикотя, А. М. Столяренко. М., 2008.

политической деятельности, а также проявлять политическую активность);

3) психологические (курсант должен обладать знаниями в сфере психологии, в частности, разбираться в психическом составе личности, уметь применять на практике психодиагностику);

4) эстетические (курсант должен придерживаться служебного этикета, применять профессиональный язык общения, соответствовать профессии по своему внешнему виду, эстетически оформлять документы).

Эти моменты служат дополнением правовой культуры будущего сотрудника правоохранительных органов и формируют кодекс его профессионального поведения, который должен основываться на внутреннем велении служебного долга¹.

Выявлены и обоснованы структурообразующие компоненты современного интегративного образовательного пространства, ориентированного на формирование у курсантов правоохранительной профессионально-специализированной компетенции:

– оперативно-служебной, нацеленной на приобретение опыта выполнения оперативно-разыскных и служебно-боевых задач, выполнение гражданского и служебного долга, профессиональных задач в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета, обеспечение законности и правопорядка, осуществление профессиональной деятельности на основе развитого правосознания, правового мышления. Формируется в ходе изучения таких гуманитарных дисциплин, как философия, профессиональная этика, культурология;

– проектно-интегративная, направленная на формирование способности ориентироваться в политических, социальных и экономических процессах, использование методов экономических и социальных наук при решении социальных и профессиональных задач, осуществление юридической экспертизы проектов нормативных актов, квалифицированные юридические

¹ Скаун О. Ф. Теория государства и права : учебник. Харьков: Консум ; Университет внутренних дел, 2000. С. 44–47.

заклучения и консультации. Формируется в ходе изучения социологии, политологии, экономики, отдельных отраслей права¹;

– информационно-коммуникационная, в рамках которой у курсантов формируется способность грамотно вести дискуссии, деловое общение на иностранных языках, работать с различными источниками информации, информационными ресурсами и технологиями, реализовывать мероприятия по получению юридически значимой информации, использовать ее в интересах предупреждения, пресечения, раскрытия и расследования преступлений, обеспечивать соблюдение режима секретности. Данные профессиональные компетенции курсант получает при изучении конфликтологии, юридической психологии, иностранных языков, культуры речи и делового общения, логики, русского языка;

– бытийно-креативная, созданная усилиями всех субъектов педагогического процесса и правоохранительной деятельности и направленная на формирование у курсантов непримиримости к коррупционному поведению, толерантности в социальном и профессиональном взаимодействии с учетом этнокультурных и конфессиональных различий, способности к рациональной работе в коллективе и кооперации с коллегами. Формированию данного элемента способствуют религиоведение, деловое общение, отечественная и зарубежная история;

– психолого-педагогическая, ориентированная на формирование у курсантов способности проявлять психологическую устойчивость в экстремальных условиях, применять при решении профессиональных задач психологические методы, средства и приемы. Данный компонент образуется при изучении психологии, педагогики².

¹ Кубасов О. П. Формирование современного образовательного пространства на основе принципа интеграции (на примере вузов Министерства внутренних дел) : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Казань, 2012.

² Афанасьева Е. С. Педагогические пути повышения эффективности познавательной деятельности курсантов военных вузов в ходе изучения гуманитарных дисциплин // Актуальные вопросы разработки и внедрения информационных технологий двойного применения : сборник докладов X Всероссийской научно-практической конференции 3–4 ноября 2010 г. Ярославль, 2010. С. 82–85.

Немаловажную роль в формировании профессиональных компетенций у курсантов в образовательных организациях МВД играют мотивы изучения ими дисциплин социально-гуманитарного цикла. Указанные мотивы рассматривали в своих работах Н. Г. Чаронова, В. И. Ковалев, Н. Н. Барановский¹.

Ведя речь о том, как должна прививаться профессиональная мотивация курсантов в образовательной организации МВД, Н. Б. Нестерова пришла к выводу о том, что обучение должно осуществляться в виде трех этапов. Что касается первого этапа, то речь идет о первокурсниках. При этом показатели профессиональных ценностей считаются своеобразными мотивами, управляющими учебным процессом. В то же время студенты относятся к профессиональным ценностям весьма идеализированно, поскольку они, скорее, осознают, насколько они важны для общества, но пока не вкладывают в них личностный смысл.

Второй этап охватывает курсантов второго и третьего курсов. В это время уменьшается интенсивность всех мотивационных компонентов, разрушается их иерархическая система. Для этого периода характерно уменьшение роли познавательных и профессиональных мотивов. Они уже не могут управлять учебной деятельностью курсантов, что приводит к уменьшению их активности в учебе. В результате происходит формирование так называемого «синдрома разочарования».

Для третьего этапа (он охватывает четвертый и пятый курсы) характерно то, что уровневые показатели хоть и снижены, повышается степень осознания и интеграции разных форм мотивации обучения в единую целостную систему, которая структурирована по уровню их обобщенности².

На основе этого можно сделать вывод, что формирование профессиональных компетенций у курсантов в образователь-

¹ Чаронова Н. Г. Мотивация служебной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы / Н. Г. Чаронова // Актуальные проблемы психологического обеспечения в уголовно-исполнительной системе : сборник материалов. М. : 2005. С. 41–47.

² Нестерова Н. Б. Ценностное отношение студентов к учебным дисциплинам как фактор успешности преподавания наук : дис. ... канд. психол. наук / Н. Б. Нестерова. Екатеринбург, 1984.

ных организациях МВД происходит в основном при изучении гуманитарных дисциплин первым, четвертым и пятым курсами. Именно поэтому образовательный процесс курсантов построен так, чтобы на первом курсе у них сформировалось общее мировоззрение о своей социальной принадлежности путем изучения общеобразовательных гуманитарных дисциплин, а на четвертом и пятом курсах уже сформировалось конкретное правосознание, позитивное отношение к своей будущей профессии при изучении гуманитарных дисциплин конкретного профессионального направления.

Но между теорией и практикой повышения эффективности формирования профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД имеется ряд противоречий: противоречия, которые имеются между требуемым для осуществления практической деятельности уровнем профессиональной гуманитарной подготовки выпускника образовательной организации и возможностями, которые предоставляет образовательная среда, чтобы достичь его; противоречия, которые имеются между уровнем умений и знаний у выпускников и его нехваткой для того, чтобы успешно реализовывать познавательную деятельность в образовательной организации МВД; противоречия, которые имеются между применяемыми коллективными формами обучения и индивидуальной познавательной деятельностью каждого отдельного курсанта.

Итак, обнаруженные нами противоречия дают понять, что имеется педагогическая проблема поиска путей повышения эффективности формирования профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД в ходе изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла.

РАЗДЕЛ 9. ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Современные педагогические технологии, применяемые в процессе обучения курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России, имеют ряд специфических особенностей, среди которых следует отметить следующие.

Во-первых, многообразное понимание педагогической технологии, рассмотрение ее сущности и содержания в различных представлениях и понятиях. Педагогическая технология рассматривается как:

– область исследования теории и практики (в рамках системы образования). Имеются связи со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов (П. Митчелл);

– совокупность психолого-педагогических приемов, методов обучения, воспитательных средств. Данная особенность является организационно-методическим инструментом педагогического процесса (Б. Т. Лихачев).

Из приведенных определений можно вычленить следующие признаки технологий:

– процессуальный двусторонний характер взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся;

– совокупность приемов и методов обучения;

– проектирование и организация процесса;

– наличие комфортных условий.

Во-вторых, в основе педагогической технологизации профессиональной подготовки обучающихся в образовательных организациях системы МВД России лежит идея полной управляемости процессом обучения, проектирования и воспроизво-

димости образовательного цикла, направленного на их подготовку к профессиональной деятельности¹.

В-третьих, педагогические технологии процесса обучения занимают промежуточное место между теорией педагогической науки и практикой процесса профессиональной подготовки курсантов.

В-четвертых, посредством педагогических технологий реализуется содержание профессионального обучения и профессионального воспитания курсантов, осуществляется целенаправленная совокупность педагогических процедур в ходе образовательного процесса. В связи с этим под педагогической технологией процесса обучения курсантов понимается совокупность способов реализации ее содержания, представляющая систему форм, методов и средств обучения и воспитания, обеспечивающая наиболее эффективное достижение поставленных дидактических целей.

Любая педагогическая технология в образовательных организациях системы МВД России включает в себя целевую направленность, научные идеи, на которые опираются преподаватели и обучающиеся (в первую очередь в категориях управления); критерии оценки результата; результаты; ограничения в использовании.

Итак, современную педагогическую технологию в образовательных организациях системы МВД России характеризуют следующие позиции.

1. Технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора (различают технологии процесса передачи необходимых компетенций, технологии развивающей педагогики).

¹ См.: Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М., 2015; Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М., 2010; Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 2016; Казакова А. Г. Современные педагогические технологии в дополнительном профессиональном образовании преподавателей: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2011; и др.

2. Технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата.

3. Функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность преподавателя и обучающихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения.

4. Поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны, с одной стороны, быть воспроизведены любым преподавателем и, с другой – гарантировать достижение планируемых результатов всеми обучающимися.

5. Органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Одним из условий внедрения современных педагогических технологий в процесс обучения курсантов является формирование и развитие у преподавателей умений и навыков проектирования и внедрения передовых технологий обучения.

Важно обратить внимание на формирование и развитие следующих основных умений у преподавателей:

1) проектировочных:

– умение определять и задавать цели обучения (выделение цели деятельности, проектирование деятельности (инвариата), определение уровня интеллектуального развития обучающихся, прогнозирование развития курсантов в процессе обучения, выделение задач, решаемых выпускниками образовательной организации в ходе профессиональной деятельности и определение их предметно-специфического содержания, выбор обучающих воздействий, адекватных целям обучения);

– умение определять содержание и объем учебного материала и составлять его в виде системы учебных элементов;

2) конструктивных:

– умение развертывать содержание учебного материала в наиболее оптимальной последовательности (определение науч-

ного начала в содержании изучаемого предмета, логическая обработка учебного материала, моделирование изложения содержания, построение блок-схем изложения учебной дисциплины, анализ блок-схем изложения учебной дисциплины, анализ блок-схемы и выявление наиболее эффективных вариантов логики изложения учебного курса);

3) организаторских:

– умение организовывать системы учебно-познавательной деятельности курсантов (определение границ учебно-познавательной деятельности, организация системы самостоятельной работы, проведение консультационной работы в процессе обучения, осуществление анализа результатов учебно-познавательной деятельности);

– умение подготовить и провести все виды учебных занятий в соответствии с поставленной целью;

4) гностических:

– умение выбирать способы и средства обучения, адекватные целям обучения (определение наиболее рациональной последовательности видов обучения, подготовка и использование в учебном процессе необходимых средств обучения, проектирование способов активизации мыслительной деятельности обучающихся;

5) диагностических:

– умение объективно оценивать достижение поставленных целей обучения (выделение учебных элементов, усвоение которых будет контролироваться тем или иным видом контроля, подбор заданий по склонности, определение назначения контролируемого уровня усвоения учебного материала, чередование различных видов контроля для установления уровня обученности, и др.).

Системность знаний в образовательных организациях МВД России предполагает в качестве необходимого условия наличие у обучающихся систематических знаний с целью развития необходимых компетенций. Систематичность в знаниях обучающихся не исключает непонимания ими иных связей –

связей между законом и определением, введенным на его основе, между основными положениями теории и законом.

Системность знаний интегрирует и с таким качеством, как глубина, которая характеризует наличие в сознании обучающегося внутрикурсовых, внутрипредметных и межпредметных связей. Структурно-функциональные связи – это системообразующие связи в содержании учебного предмета, которые являются «стержнем» этого содержания. Системность знаний интегрирует с конкретностью и обобщенностью. Именно они дают возможность оценить сформированность системности знаний у обучающихся, так как умения раскрывать конкретные проявления обобщенного знания и подводить конкретное знание под обобщение характеризуют наличие в сознании индивида структурно-функциональных связей.

Таким образом, системность знаний как интерактивное качество – есть результат взаимосвязи осознанности, полноты, систематичности, глубины, конкретности и обобщенности.

Формированию у курсантов системы качества знаний будет способствовать комплексное применение различных технологий обучения, при этом необходимо сосредотачивать внимание на решении следующих очень важных учебных задач:

- постоянно ставить каждого курсанта в ситуации, которые выражают сущность, составляют основу, отражают все основные черты изученного явления;

- учить курсантов логике, динамике, направлению изменения какого-либо явления или процесса, выбрав из предложенных вариантов самые необходимые и расположив их в определенной последовательности;

- приобретать навыки самостоятельного поиска и исправления ошибок в принятых решениях, ситуациях, определениях и т. д.;

- учить курсантов умениям самостоятельно формулировать ответ на открытый вопрос;

- ставить курсантов в ситуации противоречивой направленности, определять и обосновывать оптимальные пути и решения выхода из сложных ситуаций.

Необходимым условием успешного внедрения современных технологий в процесс обучения курсантов в образовательных организациях системы МВД России является то, что всякое нововведение должно быть достаточно научно обоснованным, чтобы преподавание профессиональных основ той или иной науки, дисциплины не было подчинено формальному признаку, чтобы в процессе обучения оптимально сочетались его фундаментальные и профессиональные составляющие.

Наконец, в каждом элементе процесса обучения должны осмысливаться постоянно возникающие ситуативные дидактические и воспитательные задачи.

Следующим уровнем внедрения современных технологий в процесс обучения курсантов является интеграция всех педагогических и учебных коллективов по разработке новых технологий обучения, выбор оптимальных путей их реализации в учебном процессе, всестороннее обеспечение (научное, методическое, дидактическое, материальное) процесса внедрения современных технологий стратегии обучения курсантов в образовательной организации системы МВД. Научное прогнозирование процесса обучения курсантов обусловлено квалификационными характеристиками специалистов. Они включают в себя содержание основных видов профессиональной деятельности специалиста и банк профессиональных (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных, профессионально-специализированных) компетенций.

Таким образом, внедрение современных технологий в процесс обучения курсантов образовательных организаций МВД России является важным путем совершенствования процесса обучения. Соблюдение необходимых условий по внедрению современных технологий в процесс обучения позволяет протестировать и осуществлять технологическое обеспечение всех компонентов процесса профессиональной подготовки курсантов в образовательных организациях МВД в соответствии с современными требованиями.

РАЗДЕЛ 10. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Педагогику обычно определяют как науку о воспитании подрастающих поколений и взрослых людей: целенаправленную, специально организованную и непрерывно проводимую деятельность, отвечающую общественным потребностям, а в данном случае еще и потребностям государства. Таким образом, от высокой педагогической культуры преподавателя зависит обеспечение успеха в педагогическом процессе, тем самым происходит формирование гармонично развитой личности обучающегося с установками на самореализацию, самоутверждение и повышение уровня его общественного сознания. Ученые сходятся во мнении, что педагогика как наука изучает особый вид реальных явлений в жизни людей и деятельности, заключающейся в целенаправленном формировании личности или группы педагогическими средствами с целью усвоения поколениями людей накопленного обществом социального опыта и культуры, обеспечивающих результативность их жизнедеятельности. Данная наука не только об образовании, школе, учителе и учениках, но и о жизни людей, их социализации в сложившихся общественных отношениях, включающих и педагогическую культуру преподавателя и педагогического коллектива образовательной организации России. В сегодняшней ситуации педагогика все больше становится наукой о решении педагогических задач в работе с любыми категориями граждан, причем не только в образовательных и воспитательных организациях, но и в различных жизненных ситуациях, условиях и видах деятельности. Основными категориями педагогики являются воспитание, обучение и образование. Кроме того, современная педагогика оперирует и общенаучными категориями, такими как развитие и формирование. Поэтому формирование педа-

гогической культуры преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД России носит системный и непрерывный характер. Сущностью педагогической культуры преподавателя и педагогического коллектива как специфического профессионального явления будет высшая степень педагогической компетентности. Данная способность складывается из определенного набора составляющих педагогической культуры преподавателя и педагогического коллектива¹. Контингент и мастерство научно-педагогических работников образовательных организаций МВД России (тех, кто осуществляет образовательный процесс) являются решающими факторами успешной подготовки сотрудников для выполнения профессиональных задач органами внутренних дел в условиях модернизации современного российского общества. Профессорско-преподавательский состав представляет собой гордость учебного заведения, образец этического поведения сотрудника органов внутренних дел, интеллектуальную основу образовательных организаций системы МВД России. В силу кардинальных изменений, происходящих с системой образования в целом и образовательной системой органов внутренних дел в частности, функции преподавателя приобрели всеохватывающий характер, в наше время каждый преподаватель – это и основной разработчик, и основной конструктор учебного процесса, важнейший учетчик, главный специалист и одновременно чернорабочий педагогического процесса, преобразующий способности в реальность. Никакие нормативные правовые акты, приказы, распоряжения, инструкции, программы ничего не меняют в учебном процессе, пока преподаватели образовательных организаций МВД России в полной мере не включатся в работу, не

¹ Темняков Д. А. Воспитание культуры личной профессиональной безопасности в органах внутренних дел // Вестник Московского областного филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя. Выпуск 2 : научно-практическое издание. Старотеряево : Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, 2016.

зажгут ту искру заинтересованности в исходе общего результата и не проявят для этого силу воли, профессионализм и компетентность.

Влияние преподавателя и педагогического коллектива объективно задано их положением в образовательных организациях системы МВД России. Такое влияние многогранно и сильно по своим социально-психологическим и социально-педагогическим устройствам и результатам. Слушатели и курсанты внимательно, даже пристрастно, порой придирчиво, наблюдают за ними и оценивают их.

Педагог является ключевой фигурой образовательного процесса, от его профессиональных компетенций и педагогического мастерства зависит качество обучения. В силу данного подхода к преподавателю образовательной организации предъявляются следующие требования:

- организация и проведение учебной и учебно-методической работы по всем видам учебных занятий;
- участие в научно-исследовательской работе кафедры, организация научной деятельности обучающихся;
- разработка методических пособий по видам проводимых занятий;
- организация и планирование методического и технического обеспечения учебных занятий;
- участие в создании условий для формирования у обучающихся основных составляющих компетентности, обеспечивающей успешность будущей профессиональной деятельности выпускников;
- участие в воспитательной работе с обучающимися;
- контроль и проверка самостоятельной подготовки;
- участие в организуемых в рамках тематики направлений исследований кафедры семинарах, совещаниях и конференциях, иных мероприятиях образовательной организации;

– повышение своей квалификации в овладении педагогическим мастерством и профессиональными навыками¹.

Качество образования напрямую зависит от преподавателя, который должен быть ориентирован не только на пополнение багажа знаний курсантов и слушателей, но и на раскрытие творческих и интеллектуальных способностей в самостоятельной деятельности обучающихся, на формирование у них навыков критического мышления. Но один преподаватель не в силах обеспечить качественное образование как законченный результат и показатель достижений, полученных в процессе обучения, такое под силу лишь педагогическому коллективу в целом. В свое время А. С. Макаренко огромное значение придавал созданию педагогического коллектива. Он писал: «Должен быть коллектив воспитателей и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, не может быть никакого воспитательного процесса»². А. С. Макаренко вскрыл закономерность, согласно которой педагогическое мастерство учителя обусловлено уровнем спаянности педагогического коллектива. «Единство педагогического коллектива, – считал он, – совершенно определяющая вещь и самой молодой, самый неопытный педагог в едином, спаянном коллективе, возглавляемом хорошим мастером-руководителем, больше сделает, чем какой угодно опытный и талантливый педагог, который идет вразрез с педагогическим коллективом. Нет ничего опаснее индивидуализма и склоки в педагогическом коллективе, нет ничего отвратительнее, нет ничего вреднее»³. А. С. Макаренко

¹ Приказ Минздравсоцразвития Российской Федерации от 11 января 2011 г. № 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» (зарегистрировано в Минюсте Российской Федерации 23 марта 2011 г. № 20237).

² Макаренко А. С. О воспитании М. : Издательство политической литературы, 1990. С. 207.

³ Там же. С. 214.

утверждал, что нельзя ставить вопрос о воспитании в зависимости от качества или таланта отдельно взятого учителя, хорошим мастером можно стать только в педагогическом коллективе. В данном случае при обучении в образовательных организациях системы МВД понятие педагогического коллектива имеет широкое толкование, вбирая в себя все структурные подразделения образовательных организаций.

Если собрать все требования, предъявляемые к современному педагогу образовательных организаций системы МВД России, и представить их в комплексном виде, то станет очевидно, что для успешной реализации компетентностного подхода при обучении курсантов и слушателей преподавателям уже недостаточно одних профессиональных знаний и опыта. Необходимо нечто большее: переход на новый уровень педагогического совершенствования и формирование такого качества, как педагогическая культура преподавателя образовательной организации МВД России и педагогического коллектива в целом.

Обоснование педагогической культуры как социального явления, требующего особого внимания, обусловлено спецификой профессионального обучения в образовательных организациях МВД и требованиями, предъявляемыми к личности педагога, которые напрямую зависят от кадровой политики образовательных организаций. На данном этапе при формировании педагогических коллективов в образовательных организациях системы МВД трудности возникают от несовершенного, даже тривиального представления о преподавательской деятельности. Некоторые руководители порой полагают, что для успешной деятельности преподавателя достаточно быть опытным практиком. Как показывает современная действительность, в реальности преподавание, подготовка профессионалов для органов внутренних дел – это самый сложный и специфический вид деятельности. Высокий результат данного вида деятельности достижим только лишь при исключительном профессионализме – педагогическом. Для реализации высоких показателей в обучении необходимо помнить, что образовательная организация си-

стемы МВД России – это педагогическая организация, в основе функционирования которой лежат психолого-педагогические технологии. Нельзя быть инженером, не разбираясь во всех процессах жизненного цикла технических устройств, являющихся предметом инженерного дела. Аналогичным образом невозможно быть хорошим преподавателем, не разбираясь профессионально в образовательном процессе и его технологиях, путая либо неправильно используя педагогический понятийный аппарат.

Преподавание в образовательных организациях системы МВД – это особая деятельность и профессия, профессионализм преподавателя коренным образом отличается от профессионализма практика. Перевод сотрудника органов внутренних дел с практической работы в образовательные организации на преподавательскую работу – это смена специальности, нуждающаяся в переподготовке, освоении определенных профессиональных знаний.

Всякая деятельность, а сложная в особенности, может осуществляться с высокой успешностью лишь при условии, когда профессионализм человека не ограничивается только навыками и умениями, но включает и особенности его личности. Личностная опосредованность преподавательской деятельности особенно велика, так как ее результаты зависят не только от сказанных слов, но и от личности преподавателя. К. Д. Ушинский писал: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер»¹. Личность формирует личность, педагог повторяет себя в своих воспитанниках, даровитый воспитанник начинается с талантливого педагога. Такие аксиомы тысячекратно проверены и подтверждены практикой.

Педагогическая культура преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД России базируется на таких профессионально значимых

¹ Ушинский К. Д. О камеральном образовании : собрание сочинений / К. Д. Ушинский. Т. 1. С. 166.

качествах, как человечность, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к курсантам и слушателям, а также к коллегам по службе, высокая нравственность, оптимизм, эмоциональная уравновешенность, потребность к общению, интерес к жизни обучающихся, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, сдержанность, достоинство, патриотизм, принципиальность отзывчивость, эмоциональная культура и др. Обязательным элементом педагогической культуры преподавателя в образовательных организациях МВД России выступает гуманизм. В данном случае он представляет собой отношение к обучающемуся как к высшей ценности на земле, выражение которого отражается в конкретных делах и поступках. Гуманность в педагогической деятельности базируется на интересе к личности курсанта и слушателя, сочувствия им, помощи, уважения их мнения, знания особенностей развития личности, высокой требовательности к деятельности обучающихся и обеспокоенности их формированием.

Для более четкого определения содержания педагогической культуры преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД России необходимо рассмотреть связь общей и профессиональной культуры преподавателя, их характерные черты.

1. Профессиональная педагогическая культура – это отражение субъектом педагогической деятельности усвоенной общей культуры и ее специфическое адаптирование в педагогический процесс.

2. Профессиональная педагогическая культура представляет собой целостную систему, включающую в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющую собственную организацию, избирательно взаимодействующую с окружающей средой и обладающую интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей.

3. Профессиональная педагогическая культура имеет специфические критерии оценки ее эффективности, которые могут проявляться только в процессе педагогической деятельности.

4. Профессиональная педагогическая культура обладает специфическими особенностями формирования и осуществления педагогической культуры, которые определяются в индивидуально-творческих, психофизиологических и возрастных характеристиках, сложившихся в процессе профессиональной деятельности и накопления жизненного опыта.

Рассматривая структуру педагогической культуры преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД России, можно выделить наличие трех групп слагаемых компонентов. К первой группе относят ценностные компоненты. Во вторую группу входят технологические или деятельностные компоненты. Третью группу составляют личностные (субъективные качества педагога).

Ценностный компонент педагогической культуры базируется на совокупности накопленного педагогического опыта в процессе цивилизационного развития человека и встроенного в педагогический процесс на нынешней стадии развития образования. В процессе педагогической деятельности в образовательных организациях системы МВД России преподаватели овладевают идеями и концепциями, приобретают знания и умения, составляющие гуманистическую технологию педагогической деятельности, и в зависимости от степени их использования в реальной жизни оценивают их как более значимые. Педагогические знания, идеи, концепции, имеющие в настоящий момент наибольшую значимость для общества в целом и для органов внутренних дел в частности, выступают в качестве педагогических ценностей.

В этом случае преподаватель становится профессионалом своего дела, виртуозом, по мере того как он изучает и формирует педагогическую культуру, ориентируясь на ключевые педагогические ценности. История педагогической мысли – это процесс постоянной оценки, переосмысления, установления

базовых ценностей, переноса известных идей и педагогических технологий в новые условия. Способность в давнем, хорошо известном увидеть новое необычное, суметь по достоинству его оценить и использовать в педагогическом процессе и есть то, что и образует обязательный компонент педагогической культуры преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД.

Технологический или деятельностный компонент педагогической культуры преподавателя образовательных организаций МВД России содержит в себе способы, приемы, методы педагогической деятельности. Все то, что составляет определенный комплекс, базирующийся на знаниях, умениях, навыках и позволяет преподавателю видеть, слышать и чувствовать своих учеников.

Педагогическая деятельность по своей природе технологична. В этой связи требуется рациональный анализ педагогической деятельности, позволяющий рассматривать ее как решение многообразных педагогических задач. К их числу мы относим совокупность аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих задач, приемы и способы, решения которых и составляют технологию педагогической культуры преподавателя.

Педагогическая технология помогает понять суть педагогической культуры, она раскрывает исторически меняющиеся способы и приемы, объясняет направленность деятельности в зависимости от складывающихся в обществе отношений. Именно в таком случае педагогическая культура выполняет функции регулирования, сохранения и воспроизведения, развития педагогической реальности.

Личностные – субъективные компоненты педагогической культуры преподавателя складываются из педагогической направленности, педагогических способностей, высокой психолого-педагогической эрудиции, интеллигентности, развитых интеллектуальных и нравственных качеств, педагогического оптимизма и других педагогических качеств. Механизм овла-

дения накопленными педагогическими ценностями происходит на личностно-творческом уровне. Впитывая ценности педагогической культуры, преподаватель способен трансформировать, модифицировать и интерпретировать их, что определяется как его субъективными особенностями, так и характером его педагогической деятельности. Именно в педагогической деятельности обнаруживаются и разрешаются противоречия творческой самореализации личности, кардинальное противоречие между накопленным обществом педагогическим опытом и конкретными формами его индивидуально-творческого присвоения и развития, противоречие между уровнем развития способностей личности и самоотрицанием этого развития.

Педагогическая культура требует от преподавателя адекватной потребности к самореализации, особых личностных способностей, индивидуальной свободы творчества, самостоятельности и личной ответственности.

Становится очевидным, что педагогическая культура является сферой творческого приложения и реализации педагогических способностей преподавателя. Ретранслируя педагогическую культуру, основанную на педагогических ценностях, преподаватель развивает свои индивидуальные способности. Соответственно, он опосредует процесс присвоения нравственных, эстетических, правовых и других отношений, т. е. преподаватель, воздействуя на других, творит себя, определяет свое собственное развитие, реализуя себя в деятельности.

Таким образом, проанализировав основные компоненты педагогической культуры преподавателя образовательной организации системы МВД России, мы можем сделать вывод о том, что педагогическая культура – это способ и система творческой самореализации личности преподавателя как педагога и воспитателя в разнообразных видах педагогической деятельности в рамках педагогического процесса, направленных на освоение и создание современных педагогических ценностей и технологий.

Сформированное положение о педагогической культуре преподавателя образовательной организации системы МВД России позволяет очертить круг наиболее важных слагаемых.

К таким слагаемым относят педагогическую технику, педагогическое мастерство, культуру личного педагогического развития.

Педагогическая техника представляет собой совокупность разнообразных видов деятельности педагога и педагогического коллектива, раскрывающих и обеспечивающих развитие потребностей, интересов, ценностных ориентаций, способностей личности относительно педагогической деятельности, способствующих быстрому и качественному овладению профессией. В образовательных организациях системы МВД России педагогическая техника базируется на педагогической направленности личности преподавателя, педагогических способностях и специальной профессиональной подготовленности преподавателя. Педагогическая направленность личности преподавателя складывается из его побуждений, потребностей, профессионально-педагогических компетенций, мотивов, увлечений и интересов. Преподаватель, который осуществляет свою деятельность, только как выполнение формально определенных обязанностей, исключая инициативу и творческий подход, никогда не сможет развить в себе лучшие качества педагогической культуры.

Педагогическое мастерство в образовательных организациях системы МВД России – это комплекс свойств личности преподавателя, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности и повышения профессиональной компетентности. Основу педагогического мастерства составляют сформированное педагогическое сознание, профессиональные компетенции, готовность к творчеству, профессионально значимые личностные качества, педагогические способности и владение педагогическими технологиями и педагогической техникой. Структурными элементами педагогического мастерства преподавателя образовательных организаций системы МВД России являются мастерство организатора коллектив-

ной и индивидуальной деятельности курсантов и слушателей образовательных организаций, мастерство убеждения, мастерство передачи знаний и формирование профессионального опыта работы, мастерство владения педагогической техникой, словом и речью.

Педагогическое мастерство преподавателя образовательных организаций системы МВД России формируется на основе практического опыта работы. Но не любой опыт становится источником профессионального мастерства преподавателя. Таким источником является только осмысленный с точки зрения его сущности, целей и технологии деятельности педагогический труд. Педагогическое мастерство выражается в искусном владении педагогическими приемами и методами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности курсанта и слушателя образовательной организации системы МВД России.

Культура личного педагогического развития в образовательных организациях системы МВД России представляет собой постоянно обогащающийся ценностный потенциал преподавателя. Культура личного педагогического развития не существует как нечто данное, единожды зафиксированное, она развивается и совершенствуется, будучи включенной в процесс творчески активного освоения личностью педагогической реальности. Овладение ею осуществляется лишь теми и через тех, кто способен к творческому рассмотрению ценностей и технологий педагогической деятельности. Ценности и технологии наполняются личностным смыслом лишь в процессе творческих исканий и практической реализации. Культуру личного педагогического развития преподавателя составляют умения и привычки грамотно и целесообразно использовать свободное время от занятий для самосовершенствования своей деятельности и повышения педагогической культуры. Кроме этого, в структуру культуры личного педагогического развития преподавателя образовательных организаций системы МВД России входят творческий характер деятельности педагога, культура

планирования своей деятельности, культура бережливого подхода ко времени, культура обязательного отслеживания изменений в науке и законодательстве, правоохранительной и правоприменительной деятельности, изменений в социальной сфере жизни общества, культура обобщения и систематизирования накопленного практического опыта.

Творческий характер деятельности преподавателя в образовательных организациях МВД России вызван спецификой профессиональной направленности деятельности педагога, связанной с новизной и значимостью ее результатов, представляющий сложный психологический процесс познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной деятельности педагога. Особое место в данном процессе занимает потребность в творчестве, которая воплощается в специфических способностях преподавателя и особенностях его проявления. Одной из таких особенностей является интегративная и высокодифференцированная способность мыслить педагогически. Способность к педагогическому мышлению обеспечивает преподавателю активное преобразование педагогической информации, выход за границы застывших педагогических конструкций, отступление от шаблонного восприятия. Эффективность профессиональной деятельности преподавателя в образовательных организациях МВД России зависит не только и не столько от знаний и навыков, сколько от способностей использовать данную информацию в учебной деятельности различными способами и методами, дающими наибольший педагогический результат. Развитое педагогическое мышление, обеспечивающее глубокое смысловое понимание педагогической информации, преломляет знания и способы деятельности через призму собственного индивидуального профессионально-педагогического опыта и помогает обретать личностный смысл профессиональной деятельности.

Таким образом, педагогическая культура преподавателя и педагогического коллектива в образовательных организациях системы МВД России складывается из:

– четких знаний основных закономерностей и принципов целостного педагогического процесса;

- высокого уровня общекультурной подготовки преподавателя;
- владения современными концепциями обучения и воспитания;
- анализа типичных ситуаций и умений принимать решения в таких ситуациях;
- стремления к творчеству, развитого педагогического мышления и рефлексии;
- педагогического опыта и интуиции;
- умения принимать оперативные решения в нетипичных ситуациях;
- проблемного видения и владения педагогическими технологиями.

Преподаватель образовательных организаций системы МВД России вступает во взаимодействие с педагогической культурой как минимум в трех отношениях. Во-первых, когда усваивает культуру педагогической деятельности, выступая объектом социально-педагогического воздействия. Во-вторых, он живет и действует в определенной культурно-педагогической среде как носитель и транслятор педагогических ценностей. В-третьих, создает и развивает профессионально-педагогическую культуру как субъект педагогического творчества.

РАЗДЕЛ 11. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ПРОЦЕСС ПРИОБРЕТЕНИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

В настоящее время современный человек, который обучается в образовательной организации, в том числе курсант образовательной организации МВД, получает огромный объем разнообразной информации. В таких условиях общество ставит перед ним особые требования: способность к быстрому и творческому обладанию знаниями, умению их применять на практике в профессиональной деятельности, быстро и верно прини-

мать решение в изменяющихся условиях. Чтобы специалист соответствовал этим критериям, ему необходимо постоянно совершенствовать свою профессиональную квалификацию. Это особенно актуально для системы МВД России, где профессионализм сотрудников проявляется в их способности к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию.

Основные задачи образовательных организаций МВД в том, чтобы не только обеспечить курсантов и слушателей необходимыми знаниями, а сформировать у них умение учиться, познавать всю жизнь, работать в команде, способность к саморазвитию и самоизменению на основе рефлексивной самоорганизации. Поэтому высшее образование должно давать курсанту не только необходимый объем знаний, но и необходимые навыки, которые пригодятся им в профессиональной деятельности.

В современных условиях развития общества это очень важно, так как курсанту после окончания образовательной организации приходится дополнительно заниматься самообразованием, самостоятельно повышать уровень своих знаний. Немаловажную роль в этом играет самостоятельная работа в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций МВД России по добыванию знаний и формированию способности к творчеству, умению превращать творчество в инструмент свершений в науке и профессиональной деятельности. Именно в процессе выполнения различных видов самостоятельных работ у курсантов формируются такие компетенции, которые превращаются в устойчивые умения и навыки профессионального мастерства. В зависимости от способа контроля результатов, характера руководства со стороны преподавателя, а также времени и места проведения выделяются следующие виды самостоятельной работы:

– во время аудиторных занятий (лекций, семинаров, практических занятий);

– подготовка к семинарам и практическим занятиям (написание рефератов, курсовых, выполнение практикумов и контрольных работ);

- систематическое чтение и конспектирование необходимой литературы по вопросам специализации;
- самостоятельная работа под руководством преподавателя в форме творческих контактов, плановых консультаций, зачетов и экзаменов;
- самостоятельное углубленное изучение проблемных вопросов учебной программы;
- обработка и анализ статистических и экспериментальных данных для научно-исследовательских работ в рамках научного кружка;
- правовой мониторинг;
- внеаудиторная самостоятельная работа при выполнении творческих и учебных заданий;
- выполнение научно-исследовательских работ и написание научных статей.

Анализ различных источников, педагогический опыт показали, что наиболее благоприятные условия для овладения знаниями, умениями и навыками создаются при самостоятельной работе. В связи с этим под самостоятельной работой курсантов образовательных организаций МВД России необходимо понимать всю их мыслительную и практическую деятельность по решению познавательных и практических задач, имеющую своей целью подготовку к самостоятельному выполнению служебно-профессиональных задач, возникающих перед сотрудниками правоохранительных органов, осуществляемую во всех формах учебного и воспитательного процесса, в ходе которой обучающиеся проявляют сознательность, самостоятельность и активность¹.

Целью данной деятельности является формирование определенных качеств, таких как самообразование, самоорганизация, самоактивизация, самоконтроль, а самое главное, повышение мотивации курсанта к обучению, что позволит обучающе-

¹ Купавцев Т. С. Педагогическое обеспечение самостоятельной работы курсантов (слушателей) образовательных учреждений МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. С. Купавцев М., 2004.

муся самостоятельно получать новые знания и навыки, необходимые в его профессиональной деятельности.

Как самообразование курсантов образовательных организаций системы МВД России принято понимать такую деятельность, в ходе которой курсанты самостоятельно приобретают профессиональные знания, совершенствуют свои умения, а также развивают свои профессиональные качества¹.

Самообразовательная деятельность, осуществляемая курсантами образовательных организаций МВД России, непосредственно влияет на формирование компетенции профессионального самосовершенствования, что в свою очередь означает наивысшую степень способности мобилизовать знания, умения и навыки, необходимые для достижения высокого уровня выполнения профессиональных задач (в зависимости от обстоятельств и ситуации). Успешное становление в профессии, результативный должностной и профессиональный рост сотрудника органов внутренних дел достигаются путем профессионального самосовершенствования.

Специфический процесс следует понимать как профессиональное самосовершенствование, в ходе которого имеет место осознанное развитие, управляемое личностью. В ходе этого развития в целях и интересах данной личности происходит формирование и эффективное развитие ее способностей и качеств².

В ходе учебно-воспитательной деятельности овладение учебным материалом курсантами не может рассматриваться как обычный перенос информации от педагога к обучающемуся, так как невозможно познания без учета деятельности активной и мыслительной деятельности обучающегося. Наличие многообразных форм самостоятельной работы курсантов, обу-

¹ Кузнецова И. М. Технология педагогического руководства самообразованием студентов экономического вуза / И. М. Кузнецова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2009. № 1 (47). С. 64–68.

² Левшин С. В. Самосовершенствование личности в педагогическом процессе / С. В. Левшин // Известия РГПУ им. А. М. Герцена. 2008. № 69. С. 433–436.

чающихся в образовательных организациях МВД России, в учебном процессе обуславливают ее четкую организацию.

Во всем процессе обучения при выборе видов самостоятельной работы, при выявлении ее содержания и объема следует руководствоваться определенными принципами.

Необходимо включение самостоятельной работы в учебный процесс при всех видах занятий: лекция, семинар, практическое занятие. Только при этих условиях у курсантов (слушателей) будут вырабатываться необходимые навыки и умения, необходимые в их будущей профессии.

Руководящая роль при выполнении обучающимися самостоятельной работы должна отводиться преподавателю. Он планомерно включает в учебный процесс продуманную, апробированную, эффективную систему самостоятельных работ. Преподаватель обучает курсантов методам разных видов самостоятельной работы, методам самоконтроля и сам контролирует качество, указывает на проблемы и определяет индивидуальные особенности обучающихся, учитывая их при организации самостоятельной работы.

Чрезмерное внимание самостоятельной работе может спровоцировать проблему освоения всего объема теоретического материала, предусмотренного рабочей программой учебной дисциплины.

Самостоятельная работа должна быть целенаправленной. Курсанты (слушатели) должны четко представлять, в чем заключается их задача и как будет проверяться ее выполнение. Это придает самостоятельной работе целенаправленный и осмысленный характер и будет способствовать ее успешному выполнению. Задача преподавателя в том, чтобы задания были интересными для обучающихся и вызвали стремление их выполнить как можно более творчески и правильно.

Задания, которые предлагаются для самостоятельной работы, должны быть направлены на профессиональную деятельность и вызывать интерес у курсантов (слушателей). Этот принцип достигается необычностью содержания, новизной,

раскрытием перед обучающимися практического значения задачи или ситуации. Также проявляется интерес к заданиям, в которых присутствуют какие-то наглядные материальные объекты или если оно проходит на полигоне.

Задания, включаемые в самостоятельную работу, не должны допускать только действия по определенному алгоритму, а требуют применения знаний в новой ситуации. Это способствует формированию познавательных способностей, инициативы и творческого мышления курсантов (слушателей), которые так необходимы им в профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа в образовательной организации будет эффективна, если она станет одним из органических элементов учебно-воспитательного процесса. Преподаватель лишь организует познавательную деятельность обучающихся, а познание осуществляет сам курсант.

Самостоятельная работа (помимо познавательной и практической возможности) имеет воспитательное значение: формирует самостоятельность обучающегося как черту характера, которая играет немаловажную роль в формировании личности сотрудника органов внутренних дел.

Таким образом, самостоятельная работа должна занимать определенное время в изучении курсов и подготовки рефератов, практикумов, курсовых и контрольных работ. А преподаватель организует этот процесс, учитывая все принципы, необходимые для проведения контроля знаний и выполненных работ по темам курса.

Основная задача самостоятельной работы курсантов (слушателей) – это получение научно-теоретических знаний путем личного поиска различного рода информации, формирования умений и навыков, необходимых в профессиональной деятельности будущего специалиста.

Для эффективности построения системы самостоятельной работы курсантов в образовательных организациях МВД России необходимо выполнять некоторые, четко обозначенные условия:

а) постановка четко установленных целей, применение эффективных образовательных программ;

б) составление плана самостоятельной работы, при котором учитываются подготовленность и индивидуальные характеристики курсантов;

в) пользование принципом творческой эффективности (предполагает ориентацию на творческое начало в учебно-воспитательной деятельности курсантов (слушателей), приобретение ими собственного опыта нахождения правильных рациональных решений);

г) организация и контроль за ходом самостоятельной работы. Контроль должен быть не столько административным, сколько дидактическим условием, которое влияет на эффективность самостоятельной работы;

д) поощрение курсантов за качественное выполнение работы. Это условие мотивирует курсантов к дальнейшему решению и поиску необходимых результатов в дальнейшей деятельности;

е) обеспечение разумного сочетания самостоятельной работы в аудиторное время и во время самостоятельной подготовки.

В образовательных организациях МВД России самостоятельная подготовка курсантов организуется на всех курсах в отведенные расписанием дня часы, в специально закрепленных за учебными взводами аудиториях, библиотеке (в читальном зале), учебно-методических кабинетах при кафедрах, где обучающиеся получают необходимую учебно-методическую, научную литературу и дидактические материалы. Во время часов самостоятельной подготовки курсанты имеют возможность получить дополнительные консультации у преподавателя, выполнить задания, находящиеся в письменных работах, пройти тестирование и др. Наблюдая за самостоятельной работой курсантов (слушателей), преподаватель имеет возможность определить уровень знаний, умение применять полученные теоретические знания при выполнении практических заданий, что позволяет выявить возникшие проблемы и внести соответствующие

ющие коррективы в процесс преподавания и освоения необходимого материала.

Поиск направлений развития и совершенствования творческого процесса осуществляется в сфере принципов, средств, методов и форм самостоятельной работы. Необходима саморегуляция и самоорганизация учебной деятельности курсанта, так как итоговым результатом формирования умений и навыков профессионального самосовершенствования у курсантов образовательных организаций МВД России является отрицание прямого управления обучением и воспитанием со стороны преподавателя.

Итак, для того чтобы сформировать и развить самостоятельную личность, необходимо согласование воздействий преподавания и учения, где каждому отведена равнозначная роль. Совершенствование системы самостоятельной работы помогает развивать у курсантов специфические умения и навыки самосовершенствования в профессиональном плане. Это осуществляется через развитие творческого нестандартного мышления, решение появляющихся на практике служебно-профессиональных задач (посредством саморазвития, самообразования и самовоспитания).

Таким образом, чтобы процесс преподавания в образовательных организациях системы МВД России соответствовал современным требованиям, педагоги должны осуществлять передачу не только своих теоретических знаний, но и практического опыта, прививать обучающимся стремление самим познавать новое, а также творчески относиться к овладению новой информацией. Курсанты в ходе обучения должны воспринимать знания практического и теоретического плана в качестве фундамента, на котором будет основываться их профессиональный рост. Они должны получать необходимые навыки самообразования, саморазвиваться и стремиться к самосовершенствованию.

РАЗДЕЛ 12. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ И ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Преобразования, происходящие в системе образования, усиление практической направленности обучения в образовательных организациях Российской Федерации заставляют пересмотреть и методические приемы организации учебного процесса. Происходящие изменения касаются не только формальной стороны педагогического процесса, организации и нормативного регулирования, изменения и корректировки компетенций выпускника, но и методической организации учебного процесса, использования современных активных форм обучения, инновационных интерактивных форм проведения занятий, использования новых технологических средств обучения, использования мультимедийных технологий. Современные технологии, применяемые в педагогическом процессе, направлены на повышение эффективности обучения и формирование устойчивых компетенций в профессиональной деятельности выпускника. В силу этого возникает закономерный вопрос: насколько экономически и педагогически эффективно использование на занятиях тех или иных активных форм обучения и технических средств обучения, приобретаемых образовательными организациями для проведения занятий? Если с экономической точки зрения все ясно (каково финансирование, таково и обеспечение техническими средствами обучения), то педагогическая эффективность применения технических средств обучения нуждается в объективных критериях оценки¹.

Внедрение активных форм обучения и технических средств обучения неизбежно вызывает необходимость решения ряда задач, связанных с определением их места и роли в учебном

¹ Педагогическая эвальуация результативности использования технических средств обучения в образовательных организациях Российской Федерации : учебное пособие / Д. А. Темняков, Е. Д. Темнякова. Ижевск : Типография «МарШак», 2019. С. 4.

процессе, выбором конкретных форм обучения и технических средств обучения, обеспечением их доброкачественными дидактическими материалами и организацией текущей эксплуатации. Как показала практика, решение любой из этих задач оказывается далеко не однозначным, и для выбора наилучшего варианта необходимо проводить сравнительную оценку.

Активизация обучения была одной из самых обсуждаемых тем на протяжении всей истории педагогики. Основоположниками идей, внедрившихся в процесс активизации обучения, были такие известные ученые, как Жан-Жак Руссо, Г. Гегель, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский и др. В течение всего периода развития педагогики позиции обучающихся рассматривались в двух аспектах.

Сторонники одной позиции изначально ставили обучающегося в роль пассивного субъекта учебного процесса. Вторая позиция представляла обучающегося равноправным участником процесса обучения, где он играет ведущую роль в образовательном процессе.

Активное обучение – одно из самых актуальных и эффективных направлений в современной педагогике. Поиск методов активизации учебного процесса до сих пор является актуальной проблемой для педагогов. В разное время было предложено множество вариантов решения данной проблемы: от увеличения объема информации путем ее сжатия, углубления контроля за учебным процессом, внедрения психологических приемов обучения до использования передовых технических средств. Понятие «активные методы обучения» стало широко применяться в педагогическом сообществе во второй половине XX в. С помощью него педагоги характеризуют особую группу приемов. Основываясь на педагогической практике, они доказывают, что в результате применения особой группы приемов обучение можно активизировать настолько, что в максимально короткие сроки возможно усваивать достаточно большой объем информации.

Активное обучение представляет особую форму построения учебно-воспитательного процесса, которая направлена на

всестороннюю активизацию учебной деятельности обучающихся путем применения широкого спектра педагогических, дидактических и управленческих средств¹.

Таким образом, понятие «активное обучение» уже не является новым. В современных условиях активные методы обучения играют важную роль в учебном процессе, поскольку они, дополняя традиционные методы обучения, изменили позицию обучающихся с пассивно-потребительской на активно-преобразовательную.

Характерные черты активного обучения выражаются в:

- вынужденном характере активного мышления обучающегося;
- упорной вовлеченности в учебную деятельность с целью поддержания устойчивой и длительной активности;
- творческой свободе при выборе решений, повышении уровня мотивации обучающихся;
- каждодневном контакте преподавателя с обучающимся, посредством которого создаются условия, помогающие обучающимся проявить свои как интеллектуальные, так и личностные способности.

Активные методы обучения – методы, направленные на развитие у обучающихся самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать профессиональные задачи.

В связи с этим активные методы обучения обеспечивают:

- 1) активизацию познавательной деятельности;
- 2) связь теории с практикой;
- 3) овладение диалектическим методом анализа и решения сложных проблем;
- 4) создание атмосферы сотрудничества;
- 5) развитие необходимых навыков обучения.

Первый признак активного обучения (или обучения в новом режиме деятельностного типа обучения) – принудительная активизация мышления и поведения обучающихся (или вынужденная активность). Для преподавателя образовательной орга-

¹ Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе: теоретико-методологический аспект : дис. ... докт. пед. наук. СПб., 2000. С. 134.

низаций системы МВД России это означает создание таких условий, в которых слушатель и курсант не могут не делать и не думать. Создание таких условий – это и есть менеджерская задача. Необходимо выбрать такую форму обучения, при которой курсант и слушатель (даже если не хотели думать и делать) вынуждены работать. Это наиболее важная характеристика из признаков активного обучения. Вторая, не менее важная характеристика, которая связана с предыдущей, – это сопоставимость активности обучающихся и преподавателя. Это значит, что на занятиях минимум 50 % времени говорит обучающийся, 50 % – преподаватель. По этим физическим формам можно сказать, насколько активна или не активна форма обучения. Если все занятие говорит преподаватель, то по определению ясно, что это не активная форма обучения, а перегонка информации. Крайний вариант, когда преподаватель приходит в аудиторию, заводит процедурное действие и уходит, а потом приходит получать результат. Это крайний вариант. Довольно интересна точка зрения, что такой процесс выявляет степень самоорганизации, самоуправления и самоконтроля. В некоторых случаях для определенного типа аудитории такой метод обучения является наиболее эффективным, так как есть аудитории высокого интеллектуального уровня, которые, работая самостоятельно, добиваются большего (стимуляция некоторого творчества).

Преподаватель, чтобы дать обучающемуся полноценные знания, должен научить его думать, анализировать, сравнивать. Эти навыки помогут ему освоить программу намного проще и качественнее.

Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности курсантов и слушателей, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и обучаемые.

В ходе учебного процесса активные методы обучения применяются на различных этапах.

1 этап – получение знаний в ходе лекций, бесед, дискуссий, семинаров и т. д.

2 этап – закрепление полученных знаний методом тестирований, решения задач и т. д.

3 этап – формирование учебных навыков и творческих умений на основе полученных знаний.

Использование различных методов имеет практический интерес для преподавателя, поскольку их внедрение помогает реализовать педагогический потенциал как преподавателя, так и обучающегося. Также большую роль эти методы играют в выборе приемов обучения и решении конкретных педагогических задач.

Стоит указать, что методы активного обучения имеют многоаспектный характер в процессе обучения. В качестве примера можно привести методики разбора конкретной ситуации путем решения дидактических задач. К этим задачам относятся закрепление полученных знаний, совершенствование сформированных умений, обмен знаниями и опытом.

А. А. Балаевым были предложены следующие принципы активных методов обучения.

1. Принцип сбалансированности учебной программы и способов обучения.

2. Принцип моделирования. Этот принцип предполагает существование модели учебного процесса в форме учебного плана, содержащего цели, методы обучения, порядок выполнения занятий, планы и методы, а также конечные результаты.

3. Принцип входного контроля. В рамках этого принципа осуществляется подготовка учебного процесса путем определения приоритетных направлений обучения, проверки знаний учащихся. С помощью входного контроля определяется реальный уровень знаний обучающихся. Также он дает возможность определить дальнейшую программу обучения путем избрания новых средств и методов, необходимость увеличения самостоятельной работы обучающихся.

4. Принцип соответствия программы обучения целям обучения. Данный принцип предполагает, что преподавателю следует выбирать актуальные виды обучения для эффективного обеспечения организации процесса обучения и достижения поставленных в учебном плане целей.

5. Принцип проблемности. В этом случае педагогу (в ходе проведения занятия) необходимо поставить на обсуждение определенный проблемный вопрос, который будет актуален и интересен в первую очередь учащимся.

6. Принцип «негативного опыта». Ни для кого не секрет, что учебная деятельность не проходит без ошибок. Несомненно, обучающиеся зачастую их совершают в ходе обучения. И этот принцип включает в себя обучение человека учиться на ошибках как для себя, так и для других. Согласно этому принципу в учебный процесс вводятся такие элементы обучения, как изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях. Например, при решении задачи обучающийся может допустить ошибку из-за недостатка опыта, но при последующем анализе своих действий ученик выявляет закономерность своих ошибок и вырабатывает стратегию решения этой задачи. Данный «негативный опыт» развивает внутреннее мышление обучающегося, активизирует аналитическую деятельность мозга и помогает в усвоении большего объема полезной информации.

7. Принцип «от простого к сложному». Планировка занятий путем наращивания учебной нагрузки от темы к теме. Усложнение методов преподавания учебного материала.

8. Принцип непрерывного обновления. Постоянное обновление учебной системы способствует развитию познавательной деятельности обучающихся.

9. Принцип организации коллективной деятельности. Коллективная деятельность намного упрощает работу. Также в коллективе формируется определенный климат, который способствует эффективности обучения.

10. Принцип опережающего обучения. Этот принцип определяет, что у обучающихся есть возможность совмещать знания с практикой и формировать на основе этого определенные навыки для достижения высоких результатов в учебной деятельности.

11. Принцип диагностирования. Исходя из названия этого принципа можно понять, что речь идет о проверке эффективности занятий и уровня знаний. Диагностирование учебного про-

цесса способствует определению методов проведения занятий, уровня самостоятельной подготовки учащихся.

12. Принцип экономии времени. Как правило, усвоение и практическое закрепление знаний происходит последовательно. Однако активное обучение сокращает время, затрачиваемое на освоение новых навыков и обучение практическим навыкам.

13. Принцип выходного контроля. В контексте выходного контроля применяются методы активного обучения: проведение контрольных работ и решение практических заданий, групповой и индивидуальный разбор различных ситуаций.

При грамотном использовании активных методов обучения можно решить следующие задачи:

- передать учебный процесс под руководство преподавателя для эффективного управления этим процессом;
- привлечь к активной работе как успевающих в учебе, так и слабоуспевающих;
- осуществить постоянный контроль учебного процесса.

Методы активного обучения можно разделить на такие элементы, как начало занятия, установление целей, представление темы занятия, проведение самоподготовки, перерыв, подготовка результатов. С помощью этих элементов решаются задачи, поставленные перед занятием.

Проведение занятий с применением активных методов обучения представляет практический интерес как для обучающихся, так и для преподавателей. Но в то же время необдуманное их использование не позволит решить конкретные задачи учебного процесса. Поэтому необходимо применять новые методы эффективного обучения для реализации образовательных программ.

Исходя из вышесказанного стоит отметить, что необходимость внедрения методов активного обучения и полной активизации образовательной деятельности назрела в начале века. Поскольку это проблема актуальна и по сей день, методы активизации учебного процесса лежат в основе реализации образовательных программ. Данные методы позволяют эффективно развивать интеллектуальную и творческую деятельность обучаю-

щихся, приучать их к самостоятельному выражению своих мыслей, выделению полезной информации из всего ее объема, а также всестороннему развитию. В целом при применении данных методов на практике просматривается положительная динамика: активные методы способствуют формированию надежных знаний и умений, а также личностных качеств обучающихся.

Активные методы обучения способствуют укреплению и развитию у обучающихся универсальных навыков, таких как:

- способность к принятию решений;
- коммуникативность;
- умение четко формулировать речь и ставить конкретные задачи;
- умение выслушивать и учитывать мнение других людей (повышение интереса и мотивации к обучению);
- развитие лидерских качеств;
- положительное отношение к учителю и учебному процессу.

В настоящее время существует много способов оценки эффективных мер по совершенствованию учебного процесса, однако исключительная сложность и многогранность исследуемых при этом явлений не позволяет иметь окончательных и пригодных на все случаи обобщений. При внедрении технических средств обучения, и в частности технических средств контроля, положение осложняется тем, что в современном учебном процессе применяют самые различные их модификации (от простейших опросных планшетов до сложнейших контролирующих комплексов на базе вычислительной техники). Естественно, что в силу различий дидактических и эксплуатационных параметров этой техники различным оказывается и ее влияние на результирующие показатели. Следует отметить, что, кроме позитивного влияния (повышения качества контроля, сокращения времени опроса и т. д.), внедрение технических средств обучения связано с некоторыми «негативными» сторонами: затратами на внедрение и эксплуатацию техники, подготовку дидактических материалов, обучение обслуживающего

персонала, а также с проявлением всевозможных «педагогических помех», обусловленных несовершенством самой техники¹.

Известно, что сумма материальных затрат на внедрение и освоение новой техники неуклонно растет и интересно знать, как эти затраты оправдаются в педагогическом плане, какова их педагогическая целесообразность. Но главное – необходимо рационально планировать эти затраты, отдавая предпочтение тем видам техники и тем видам их методического обеспечения, которые оказываются наиболее педагогически перспективными. При широком внедрении техники необходимо иметь в виду, что интенсивность ее использования в учебном процессе не всегда соответствует эффективности, точно так же как эффективность комплекса технических средств обучения не всегда следует рассматривать как суммарную эффективность составляющих его элементов.

Таким образом, при современной ориентации на расширенное внедрение технических средств обучения в учебный процесс становится актуальной задача всесторонней и объективной оценки их эффективности².

Технические средства обучения – система технических приспособлений с дидактическим обеспечением, используемых в учебно-научном процессе для получения и обработки информации с целью его автоматизации. Технические средства обучения включают в себя технические устройства (электроника) и дидактические средства обучения (носители информации), которые с помощью этих приспособлений воспроизводятся.

Классификация технических средств:

- 1) для функциональных целей;
- 2) согласно конструкции и принципу действия;
- 3) по типу обучения;

¹ Темняков Д. А. Оценка эффективности применения технических средств контроля знаний слушателей в образовательных учреждениях МВД России : учебно-методическое пособие. Домодедово, 2000. С. 3.

² Педагогическая эвальвация результативности использования технических средств обучения в образовательных организациях Российской Федерации : учебное пособие / Д. А. Темняков, Е. Д. Темнякова. Ижевск : Типография «МарШак», 2019. С. 5.

- 4) согласно логике работы;
- 5) по характеру воздействия на чувства;
- 6) по характеру представления информации.

По функциональному предназначению технические средства обучения разграничивают на:

- средства передачи информации, мониторинга знаний;
- тренажерные;
- средства переобучения и самообучения;
- второстепенные.

Также имеются технические средства, осуществляющие всевозможные функции (комбинированные).

К средствам передачи информации относятся проекторы, графопроекторы, эпипроекторы, проигрыватели, радиоустановки, музыкальные центры (стереосистемы), умные колонки, кассетники, радиоцентры, киноаппараты и радиолы, телевизоры, видеомагнитофоны, ПЭВМ и т. п. Различает данные приспособления специфика изменения информации в конфигурацию, комфортную для восприятия преподавателем и обучающимся.

Технические средства мониторинга включают в себя количество приспособлений, позволяющих анализировать показатель знаний обучающихся.

Регулирующие технические средства классифицируются на субъективные и коллективные. Исключительность их состоит в использовании соответствующих типов тренирующих программ. Данные типы приспособлений могут быть как простыми (например, планшеты, кассеты, билеты автоматизированного мониторинга), так и сложнейшими (специальные компьютерные программы, гарантирующие достаточно доступное предоставление и осмысление информации). Разумеется, при помощи электроники мы можем приобрести большой объем знаний и новых навыков, но вытеснить живое общение педагога с обучающимися аппаратура не сумеет.

Научно-технические средства обучения и самообразования гарантируют представление учебно-научного материала по соответствующим общеобразовательным программам, с помощью

которых запоминание этого материала будет наиболее удобным для обучающихся. Критерий работы таких программ следующий. Материал подается в виде небольших фрагментов, после которых обучающемуся задается вопрос, нацеленный на закрепление конкретного фрагмента. В свою очередь быстрота запоминания материала зависит от субъективных способностей обучающихся и их стремления.

Обучающие программы делятся на линейные, разветвленные и комбинированные. Линейные программы не требуют правильного ответа по фрагментам материала, а разветвленные программы дают перспективу продвигаться дальше только при наличии правильного ответа. Если же ученик допускает неточность, то программа машинально возвращает его обратно, чтобы исправить недочеты, пока не будет получен правильный ответ по проверочному вопросу. Комбинированные приспособления включают в себя разные лингафонные средства, тренировочные телевизионные системы, интерактивные системы.

Тренажерные технические средства – это комплекс соответствующих образовательных приспособлений, предназначенный для упрочения базовых умений и навыков. Использование этих приспособлений в образовательном процессе обусловлено использованием специализированных программ, построенных на принципе планирования учебной деятельности. Особо широко они употребляются в процессе преподавания техническим специализациям. Подсобные технические средства консолидируют средства малой компьютеризации (механизации) и приборы, применяемые для второстепенных задач: движущиеся ленточные классные доски, приспособления для передвижения карт, баннеров, устройства бесконтактного управления комплексами вычислительной техники и затемнением предметных кабинетов, радиомикрофоны, микрофонную кабельную аппаратуру, усилители, полиэкраны, проекционные доски и т. п.

По принципу функционирования и работы вычислительной техники обозначают механические, электромеханические, оп-

тико-электронные, звукотехнические, цифровые и комбинированные технические средства.

По роду обучения выделяют технические приспособления индивидуального, коллективного и поточного (для вузовских учебных групп) пользования.

По логике работы вычислительной техники технические средства обучения могут быть с линейной программой работы, т. е. не иметь обратной связи, и со структурированной программой, гарантирующей всевозможные режимы работы (в зависимости от свойства и объема обратной связи).

По характеру влияния на органы чувств подчеркивают зрительные, аудиосредства и визуальные средства.

По характеру предоставления информации цифровой техникой выделяют экранные, акустические и визуально-акустические средства.

Средства обучения должны быть:

- структурные (способность электроники гарантировать нужные для обучения режимы работы (слышимость и качество звука, вместительность кассет мультимедийных средств, недостаточная для проведения занятия с минимумом отладок, специфичность прибора);

- воспитательные (наличие соответствия между функционалом технического средства новейшим принципам организации научно-образовательного процесса);

- эргономичные (должны быть комфортными и безопасными в эксплуатации, иметь минимальные затраты времени при подготовке приспособления к работе, показатель шума, удобство осмотра, ремонта, перемещения),

- эстетические (зримый облик технического средства, гармоничность конфигурации);

- экономические (относительно невысокая цена при высоком качестве и надежности технических средств).

Ряд функций технических средств обучения зачастую не могут осуществиться в полном объеме.

Из них условно выделяют взаимодополняющие и взаимообусловленные группы.

К функциям технических средств относятся следующие.

1. Коммуникативная.
2. Управленческая, сущностью которой является четкое и грамотное руководство обучающимися по выполнению заданий с помощью технических средств.

3. Кумулятивная, предполагающая хранение и каталогизацию образовательно-теоретической и инструкторской информации. В рамках этой подсистемы обеспечивается формирование медиатеки образовательного процесса, которая впоследствии содержится на новейших носителях информации.

4. Исследовательская функция, связанная с применением вычислительной техники и формированием у обучающихся умений систематизирования знаний, предложения новых идей, которые могут иметь значение для науки.

Эффективность применения технических средств обучения обуславливается техническим, методическим и организационным аспектами.

Вычислительная техника в настоящее время гарантирует разностороннее улучшение образовательного процесса. Концепции обучения с внедрением технических средств заключаются равно в интеграции техники в образовательную деятельность, мониторинге знаний, обработке и систематизации методической информации. Впрочем, нынешние цифровые технологии не обеспечат определенных показателей, если их задействование будет нетактичным. Это касается несоблюдения методических рекомендаций, подготовки документов и методических материалов, педагогических предписаний и т. д. Существенное значение имеет материально-техническое снабжение вычислительной техники образовательных организаций, поскольку она должна содержаться в исправном состоянии. Также для поддержания безостановочного процесса обучения целесообразна модернизация техники и заблаговременное обновление аппаратуры.

Возникают трудности недостаточного использования вычислительной техники некоторыми преподавателями. Это зависит от недостаточного уровня знаний педагогов в данной области и их неуверенности при эксплуатации компьютерной тех-

ники, в связи с этим возникают неполадки, устранить которые они не способны. Все это является прочным психологическим барьером при использовании технических средств, поэтому необходимо активно обучать педагогов использованию компьютерной техники на занятиях для эффективного их проведения, давать практические советы по ее применению.

Степень задействования вычислительной техники обуславливается характером преподаваемой дисциплины, компетентностью и интересами обучающихся, структурой занятий, приверженностью и предпочтениями самого преподавателя, наличием средствами, программно-методическим обеспечением.

Различаются три уровня использования цифровой техники преподавателями:

- кратковременный. Вычислительная техника используется преподавателем от момента к моменту;

- регулярный. Включает в себя увеличение объема методической информации, различные способы и приемы представления данной информации обучающимся. На этом уровне преподаватель использует технику грамотно и последовательно, чтобы обучающимся был понятен план занятия и особенности его проведения;

- ритмичный. На данном уровне преподаватель использует компьютерное мультимедийное сопровождение на протяжении всего занятия.

Существуют следующие уровни анализа целесообразности использования технических средств в учебном процессе:

- выбор технических средств обучения из имеющегося у педагога набора;

- использование обучающих программ, компьютерных тестов, учебных электронных материалов;

- проверка материалов на соответствие требованиям учебных планов, особенностям обучающихся, корректности и его теоретической грамотности, соответствия возрастным особенностям обучающихся;

- определение места компьютерной техники в учебном процессе при изучении отдельных тем;

– анализ возможности использования имеющихся технических средств и разработки преподавателем собственных.

Педагогическая разумность существует тогда, когда использование компьютерных средств обучения позволяет оптимизировать процесс обучения, а также воплотить научно-методические цели, которые не могут быть реализованы с помощью бумажного учебника.

Успешное внедрение и последующее совершенствование функций активных форм обучения и технических средств обучения в учебном процессе во многом зависит от того, насколько полно и своевременно раскрыты основные источники их эффективности и выявлены факторы, способствующие их дальнейшему повышению.

Как и в любой другой области человеческой деятельности, в большей степени в педагогике, при определении целесообразности механизации и автоматизации тех или иных процессов, ранее выполнявшихся человеком, необходимо исходить из одних и тех же принципов. Полная либо частичная автоматизация функций управления необходима тогда, когда высококачественное выполнение этой деятельности человеком становится либо невозможным, либо нецелесообразным.

Следовательно, при выявлении источников эффективности активных форм обучения и технических средств обучения важно исходить не только из модных тенденций и технического совершенства того или иного средства, но и из того, в какой мере эти активные формы и технические средства обеспечивают реализацию поставленной цели.

РАЗДЕЛ 13. МЕТОД АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО, СОЦИАЛЬНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ЦИКЛОВ

В некоторых программных документах, которые составили и приняли согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ВО,

а также в соответствии с иными нормативными правовыми актами, в том числе с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, указано, что на сегодняшний день система высшего образования находится на качественно ином этапе в своем развитии. Сегодня она выступает как национальный приоритет. Современное высшее образование должно свободным образом развивать каждого гражданина, оказывать всестороннюю поддержку творчеству, самостоятельному принятию важных решений, обеспечению конкурентной способности. Подрастающее поколение должно обладать, прежде всего, мобильностью.

Исходя из этого сегодня необходимо направить высшее образование не на то, чтобы получать как можно больше определенных знаний, а на то, чтобы формировать профессиональную компетентность, развивать умения и навыки осуществления мыслительной деятельности, активно развивать имеющиеся у личности способности, в частности способность постоянно обучаться чему-то новому, менять парадигму мышления, подвергать переработке огромные объемы информации.

Принятые к осуществлению на практике ФГОС ВО нового поколения ставят перед образовательными организациями Российской Федерации весьма сложную задачу: разработку ориентированных на компетентностный подход стандартов. Для этого необходимо сформировать универсальные профессиональные компетенции, причем требования, предъявляемые основной образовательной программой, должны способствовать преемственности образовательного пространства. Такое положение дел является отражением нынешних тенденций, имеющих место в решении задач по подготовке курсантов. В результате обучения должны выпускаться конкурентоспособные и довольно мобильные специалисты. Для этого необходимо разработать множество мероприятий, которые будут связаны друг с другом.

Для общества сегодня очень важно реформировать действующую систему образования. В нынешнем образовательном процессе большая роль отводится профессионализму и интеллектуализации. Поэтому образовательной организации необхо-

димо внедрять инновационные подходы, затрагивающие содержание образования и образовательные технологии¹.

Нельзя отрицать, что у традиционного обучения имеются свои положительные моменты. Однако оно не может стимулировать обучающихся пользоваться большим теоретическим опытом для решения задач, возникающих при осуществлении практической деятельности. Из сегодняшней практики можно увидеть, что один из способов эффективного пользования теоретическими знаниями в реальности выражен решением учебно-конкретных ситуаций или ситуационным анализом (так называемым case-study).

«Кейс» является практической ситуацией, в которой имеется ряд проблем. Если перевести это слово с английского языка, то можно понять, что «кейс» представлен случаем, а case-study соответственно является обучающим случаем. Важно проводить совместный (преподаватель и курсант) анализ его содержания и поиск возможных решений. Обучаясь на таких конкретных примерах, курсант получает своеобразный опыт, может даже предвидеть будущее. Если ознакомиться с классическим определением понятия, то видно, что «кейс представляет собой описание деловой ситуации, которая реально вставала или стоит перед ответственными менеджерами, описание, включающее сопутствующие данной ситуации факты, мнения, суждения, на которые обычно на практике и опирается решение менеджеров». Эндрю Тоул добавляет к этому: «...кейс – катализатор, ускоряющий процесс обучения путем привнесения в него практического опыта»².

¹ Инновации в системе высшего образования : материалы II Всероссийской научно-методической конференции / НОУ ВПО «Челябинский ин-т экономики и права М. В. Ладوشина», Общественная палата Челябинской обл. ; [отв. ред. Синецкий С. Б.]. Челябинск : Челябинский ин-т экономики и права М. В. Ладوشина, 2015. С. 40.

² Юлдашев З. Ю., Бобохужаев Ш. И. Инновационные методы обучения : особенности кейс-стади как метода обучения и пути его практического использования. Ташкент: «IQTISOD-MOLIYA», 2006. С. 88.

Гарвардский университет в своей правовой школе впервые воспользовался методом, который был обозначен как *case-study*. Этот метод сумел показать свою эффективность. В 1920 г. данный метод вошел в практику и Гарвардской школы бизнеса. Далее его использование становилось все более расширенным. Если же говорить о сегодняшнем процессе обучения, то на данный момент в зарубежных странах применение кейс-метода весьма активное. Его значение вряд ли можно переоценить, поскольку он по праву рассматривается как один из наиболее действенных методов, с помощью которых можно обучать курсантов самим справляться с проблемами типичного характера. Если же говорить об образовательной системе нашей страны, то стоит отметить, что кейс-метод не сразу смог закрепиться в нем. В 20-е гг. прошлого столетия им чаще всего пользовались те, кто занимался экономическими науками. Однако во времена СССР довольно длительное время им совсем не пользовались. Лишь в конце прошлого столетия снова стали интересоваться кейс-методом и начали внедрять его в учебную деятельность¹.

Современная образовательная система постоянно модернизируется. Представители различных научных направлений активно ищут самые эффективные методы обучения будущих специалистов. По их мнению, кейс-метод представляется как вполне целесообразный для процесса обучения. При этом он хорошо подходит для дисциплин социально-гуманитарной направленности. Это связано со следующими весьма важными моментами.

1. Когда преподаватель и студенты в ходе применения кейс-метода сотрудничают и ищут правильное решение на про-

¹ Инновации в системе высшего образования : материалы II Всероссийской научно-методической конференции / НОУ ВПО «Челябинский ин-т экономики и права М. В. Ладощина», Общественная палата Челябинской обл. ; [отв. ред. Си-нецкий С. Б.]. Челябинск : Челябинский ин-т экономики и права М. В. Ладощина, 2015. С. 40.

блемный вопрос, последние как усваивают уже готовое знание, так и сами вырабатывают его.

2. В результате организованной таким образом работы студент не только обретает важное знание, но и формирует у себя специфические навыки учебной деятельности, а они, несомненно, понадобятся ему в будущей профессиональной деятельности.

3. Кейс-метод помогает развивать правильные ценности, жизненные установки студентов.

4. Кейс-метод способствует выработке общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых в формировании будущего специалиста.

Приближая этот метод к обучению по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность», мы можем четко обозначить, что кейс – это такой метод обучения, при котором в ходе занятия моделируется некая неоднозначная ситуация, взятая из жизни. Обучающемуся необходимо найти решение представленной проблемы, что позволит обогатить его профессиональный опыт. При этом часто бывает такое, что решений у кейса может быть несколько. Поэтому при решении кейса не стоит ограничиваться одним решением, которое, на первый взгляд, кажется единственно верным. Педагоги по решению, предложенному обучающимся, могут дать оценку его уровню профессионализма, а также компетентностным характеристикам.

Область профессиональной деятельности специалистов по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность» включает ряд моментов. Специалисты в этой сфере разрабатывают, а затем воплощают в жизни нормы права, в правовом отношении обеспечивают безопасность общества, посредством различных способов обеспечивают правопорядок и законность, занимаются правовым воспитанием. Профессиональная деятельность работников указанной сферы касается событий и различных действий, обладающих значимостью с юридической точки зрения, общественных отношений в обла-

сти осуществления норм права, а также обеспечения правопорядка и законности в обществе. Будущего специалиста в этой сфере необходимо тщательно подготовить к различным видам профессиональной деятельности. Им следует разбираться в таких видах деятельности, как¹:

- 1) правотворческая деятельность (принятие различных правовых актов);
- 2) правоприменительная деятельность (применение норм права в повседневной работе);
- 3) экспертно-консультационная деятельность (оказание юридической помощи населению);
- 4) правоохранительная деятельность (охрана соблюдения правовых норм всеми гражданами);
- 5) организационно-управленческая деятельность и др.

В соответствии с указанными видами профессиональной деятельности специалист должен решать конкретные задачи и обладать следующими общекультурными и профессиональными компетенциями:

- 1) способностью пользоваться полученными на занятиях знаниями, затрагивающими ключевые понятия, категории, субъекты права, правоотношения;
- 2) способностью реализовывать нормы материального и процессуального права, законодательство Российской Федерации, общепризнанные принципы и нормы международного права;
- 3) способностью юридически правильно квалифицировать факты, события, обстоятельства;
- 4) способностью принимать оптимальные организационно-управленческие решения;
- 5) способностью принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законодательством Российской Федерации;

¹ См.: ФГОС ВО по направлению подготовки (специальности) 40.05.01. Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета).

б) способностью ориентироваться в политических, социальных и экономических процессах;

7) способностью применять при решении профессиональных задач психологические методы, средства и приемы;

8) способностью выполнять профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета;

9) способностью квалифицированно применять нормативные правовые акты в профессиональной деятельности;

10) способностью проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния;

11) способностью правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в процессуальной и служебной документации¹.

Использование кейс-метода в процессе преподавания социально-гуманитарных, в том числе правовых и экономических, дисциплин, как мы считаем, является просто необходимым. Благодаря его применению необходимые для профессиональной деятельности компетенции будут усваиваться гораздо быстрее. Кроме этого, каждый правовой случай будет рассматриваться с разных сторон.

В правовой сфере очень важно рассматривать каждый случай посредством правовых норм, а также развернуто аргументировать свою позицию, выстраивать логические цепочки. Все это активно развивается при использовании кейс-метода. При case-study очень много внимания уделяется дискуссии. Как высказывается доктор педагогических наук, профессор В. И. Загвязинский, «дискуссия помогает развитию способности творчески мыслить, формирует

¹ См.: ФГОС ВО по направлению подготовки (специальности) 40.05.01. Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета).

умение аргументировано доказывать свою точку зрения»¹. Решая задачи, представленные кейсами, студенты учатся нестандартному мышлению и нахождению оригинальных способов решения различных общественных проблем². А также кейс позволит развить общекультурные и профессиональные компетенции согласно специализации, которыми должен обладать выпускник образовательной организации.

Подводя итог изложенному, необходимо отметить, что ценность кейс-метода заключается в том, что он является практико-ориентированным, дает возможность применять полученные гуманитарные, в том числе правовые, знания в конкретных жизненных ситуациях, в профессиональной деятельности. Использование кейс-метода стимулирует обучающихся осваивать и активно использовать общенаучные и специальные методы, принципы, технологии и другие инструменты при анализе, оценке и решении конкретных правовых проблем и практических ситуаций.

РАЗДЕЛ 14. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В качестве одного из средств повышения эффективности образовательного процесса часто предлагают рассматривать широкое использование тестирования. В настоящее время значительное внимание уделяется фондам оценочных средств, позволяющим оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций, в том числе тестам. Каким же образом применение тестирования может оказать позитивное влияние на образовательный процесс?

¹ Загвязинский В. И. Теория обучения : Современная интерпретация : учебное пособие. 2-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2004. С. 163.

² Лукаш О. А. Использование кейс-метода в процессе формирования правовой компетентности студентов... // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2011. № 1. С. 483–488.

Тест¹ – система заданий специфической формы, позволяющая, в частности, оценить структуру и измерить уровень подготовленности курсантов и слушателей.

Необходимо отметить, что часто тестирование рассматривается лишь как одна из форм итогового контроля. Вместе с тем наиболее результативным будет комплексное использование этого метода.

Тестирование можно применять в качестве входного контроля в начале изучения дисциплины для оценки уровня подготовки курсантов и слушателей. Не секрет, что дисциплины, преподаваемые в образовательной организации, тесным образом взаимосвязаны. Так, не усвоив надлежащим образом положения теории государства и права, невозможно эффективно изучать ни одну отраслевую дисциплину.

Следует также предоставлять возможность курсантам и слушателям использовать тесты в качестве средства самоконтроля. При этом они смогут самостоятельно оценивать свой уровень знаний по той или иной теме и при необходимости уделить большее внимание подготовке к соответствующим разделам дисциплины, вызывающим затруднения. Это особенно актуально для слушателей заочной формы обучения, а также обучающихся дистанционно из-за большого объема времени, отводимого именно на самоподготовку.

Тестирование эффективно и как средство текущего контроля. В данном случае (в зависимости от специфики дисциплины) преподаватель сам должен выбрать оптимальную периодичность тестирования. Желательно, чтобы в процессе изучения дисциплины текущее тестирование проводилось несколько раз. Это позволит преподавателю поддерживать «обратную связь» с курсантами и слушателями, корректируя при необходимости формы и методы проведения занятий, а обучающимся – освоиться с самой процедурой тестирования, не бояться в даль-

¹ От англ. test – испытание, проба, проверка.

нейшем итогового тестирования или тестирования остаточных знаний.

Итоговое тестирование (выходной контроль). Посредством тестирования можно оценивать знания курсантов и слушателей вместо проведения традиционных устных или письменных экзаменов и зачетов, либо применять его для допуска к экзаменам, зачетам.

Тестирование как средство контроля остаточных знаний проводится по ранее изученным дисциплинам и позволяет оценить качество как преподавания, так и усвоения материала. В настоящее время данная форма тестирования широко используется при проверках и аккредитации образовательных организаций.

Вместе с тем тестирование не должно рассматриваться как некий универсальный инструмент, панацея от всех бед российского образования. Чтобы тестирование сыграло позитивную роль в повышении эффективности образовательного процесса, необходимо четко представлять достоинства и недостатки этого метода.

Неоспоримым преимуществом и главным достоинством тестирования является его объективность¹. Она достигается как за счет устранения преподавателя, ведущего занятия, от оценки знаний обучающихся, так и за счет комплексного контроля усвоенного материала. Использование современных средств вычислительной техники и специализированных программ позволяет также говорить об эффективности (экономичности, результативности и индивидуализации тестирования). Провести тестирование в группе можно за значительно меньшее время, чем устный экзамен, при этом программа сама проранжирует обучающихся, выдаст им индивидуальные рекомендации, оценит качество усвоения отдельных тем, разделов дисциплины либо компетенций. Тестирование является практически незаменимым ин-

¹ См.: Птускин А. С. Проведение экзамена в форме письменных тестов // Проблема качества обучения студентов в системе открытого образования. Материалы региональной научно-практической конференции. Калуга, 2000. С. 70.

струментом и при использовании дистанционных методов обучения. Универсальность тестирования выражается в возможности решения с помощью него самых разнообразных задач.

Наконец, следует отметить валидность¹ тестирования. Так, например, в отличие от традиционных экзаменов или зачетов по билетам, практически полностью исключается «фактор лотереи», когда обучающемуся может достаться «счастливый» (выученный, легкий) или «несчастливый» (невыученный, сложный) билет. Невозможно отгадать правильные ответы на все вопросы, а сами вопросы могут охватывать содержание всего курса.

Примером подобного подхода является итоговое тестирование как средство контроля сформированности компетенций. Вопросы тестовых заданий по дисциплинам формулируются по компетенциям, которые обучающийся должен усвоить. При этом подготовка курсанта или слушателя оценивается по каждой отдельной компетенции путем сравнения количества правильно выполненных заданий с критерием освоения. Подготовка обучающегося считается соответствующей требованиям стандарта, если у него были сформированы все контролируемые компетенции. Такая методика используется и при государственной аккредитации образовательных организаций.

Следует отметить, что вопросы теста могут формулироваться в виде заданий (например, приводится фабула и требуется квалифицировать деяние, даются показатели преступности, по которым необходимо рассчитать динамику, приводится протокол следственного действия и требуется указать на ошибки в нем, необходимо определить тип узора на отпечатке пальца и т. п.).

Современные средства тестирования позволяют использовать разнообразные типы заданий: одиночный выбор, множественный выбор, установление порядка следования, установление соответствия, указание истинности или ложности утверждений, ручной ввод ответа, выбор места на изображении, пе-

¹ От англ. validity – обоснованность. Мера соответствия того, насколько методика и результаты исследования соответствуют поставленным задачам.

рестановка букв, заполнение пропусков и пр. В целом рекомендуется использовать как можно больше типов заданий. Это способствует активизации внимания и уменьшению усталости лица, проходящего тест.

Вместе с тем тестирование часто не способно качественно оценить ряд навыков и умений. Качественное обучение ряду специальностей предполагает не только примитивные ответы на вопросы, но и владение устной речью, а также развитие творческих способностей. Особенно это касается будущих юристов.

Следует согласиться с мнением профессора Е. А. Шульгина, который отмечает, что современному специалисту необходима не просто сумма знаний, а умение использовать их при решении конкретных задач. Об этом же говорится во многих материалах, посвященных Болонскому процессу. Убедиться в наличии компетенций можно, предложив студенту выполнить комплексное задание с привлечением любых вспомогательных материалов: книг, справочников, интернет-ресурсов, конспектов¹. Именно тестовые задания такого типа следует стараться разрабатывать, используя при этом реальные казусы, фотографии и изображения, видеосюжеты и пр.

Для получения достоверных результатов очень существенным является разработка и четкое соблюдение процедуры тестирования (недопущение списывания, использование готовых ответов, запрещенных вспомогательных материалов и др.), а также качество тестов. При этом последнему нередко вообще не уделяют должного внимания.

Часто тесты разрабатываются самими преподавателями, а, как отмечает Е. В. Симонова, преподаватель (как бы ни был талантлив) без специальной подготовки сделать настоящий тест не может. Необходимым условием успешной разработки тестов является овладение методикой разработки заданий в тестовой

¹ Шульгин Е. А. Мы ответственны за качество образовательных услуг // Аккредитация в образовании. 2006. № 6.

форме¹. С этим утверждением можно в значительной степени согласиться, уточнив, что обычный преподаватель не сможет разработать максимально эффективный тест. Целесообразным представляется использование тестов, разработанных специалистами в данной области.

При отсутствии такой возможности педагогическим работникам, которым поручена разработка тестовых заданий, следует предварительно изучить ряд тестологических методических рекомендаций.

Как показывает практика преподавания в системе высшего образования, хороший тест по правовой дисциплине – скорее, исключение из правил. Отдельные моменты тяжело поддаются формализации в вопросах, не учитывается вариативность мнений, связанная с наличием различных направлений и школ в юридических науках, наконец, вопросы банально устаревают в связи с изменением законодательства и практики его применения. Указанные проблемы известны и касаются не только юриспруденции, а гуманитарных наук в целом. Как отмечал в связи с этим руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации (Рособрнадзор) В. Болотов, составление экзаменационных материалов – дело трудоемкое. Нужно время, чтобы утрясти разногласия². Представляется, что в перспективе качество тестовых заданий будет улучшаться, чему в частности поспособствует специализация на разработке тестов и их широкая апробация.

При проведении тестирования целесообразно использовать средства компьютерной техники с соответствующим программ-

¹ Симонова Е. В. Тестирование как форма обучения и педагогического контроля // Современные образовательные технологии, их применение в учебном процессе и перспективы подготовки специалистов с высшим образованием. Материалы межвузовской научно-практической конференции. Москва – Тула, 2000. С. 62.

² Как получить государственную аттестацию через Интернет? Интервью с заместителем Руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки В. А. Болотовым об Интернет-экзамене в сфере высшего и среднего профессионального образования // Российская газета. 20 марта 2007 г.

ным обеспечением. Это могут быть как относительно простые программы, предназначенные именно для тестирования (например, широко распространенные MyTest, MyTestX), так и полнофункциональные, модульные аппаратно-программные комплексы, для поддержки дистанционного обучения (Stellus), системы управления курсами (обучающая среда Moodle).

Таким образом, широкое применение тестирования может сыграть значимую роль в повышении эффективности образовательного процесса в образовательной организации, но только при соблюдении ряда требований и в совокупности с традиционными средствами обучения и контроля.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как показывает практика, обучение курсантов и слушателей, безусловно, связано не только с процессом передачи и накопления знаний, а также с развитием профессиональных умений и навыков. Оно имеет свои психологические особенности, знание и применение которых педагогами на сегодняшний день в условиях модернизации современного общества просто необходимо.

Преподаватель должен знать многие психолого-возрастные тонкости курсантов и слушателей. Так, например, период обучения курсанта – это переход из юношеского возраста к состоянию взрослого человека. Годы обучения связаны с моментом осознания курсантом смысла его жизни, осмысления большинства «взрослых» ролей и места в социуме, человеческого, гражданского и служебного долга.

Слушатели же, напротив, – взрослые, сформировавшиеся личности, которые в настоящий момент имеют устоявшиеся психологические качества, достаточный жизненный опыт, правила, по которым они живут, в том числе и более ригидную психику, многие близки к деформации. Такие особенности и многие другие должны учитываться в учебном процессе.

Однако не всеми преподавателями на сегодняшний день выстроена методология преподавания, основанная на психологических особенностях обучающихся и процессе обучения. Более того, каждый преподаватель понимает процесс обучения по-своему.

Кроме вышеизложенного, психолого-педагогические особенности процесса обучения влияют непосредственным образом и на успешность процессов социализации курсанта, о чем никогда не должен забывать преподаватель. Сотрудничая с курсантами «психологически», педагог развивает также и их способность к адаптации, которая зависит от таких субъективных факторов, как личностные качества и различные уровни компетентности.

Однако, кроме неких способностей решать возникающие в различных сферах жизни проблемы, современному полицейскому необходимо все же обладать определенными личностными характеристиками.

На сегодняшний день выпускник образовательной организации МВД России, сталкивается с новыми требованиями модернизированного общества, в связи с этим он должен обладать качествами иного уровня: находчивостью, сообразительностью, нестандартностью решений, мобильностью, гибкостью ума, информационной и коммуникативной культурой. Преподаватель любой дисциплины должен помогать формировать и развивать эти качества личности.

Учебное пособие представляет собой собранные воедино психолого-педагогические особенности обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.

Большинство преподавателей, участвующих в создании учебного пособия, провели ряд практических исследований с использованием игровых и тренинговых методов различных направлений, упомянутых в практических заданиях. Систематическое их использование показало, что помимо повышения усвояемости учебного материала, курсанты выказали большую заинтересованность самим учебным процессом: увеличилась активность на занятиях, ответы стали более творческими, объективными, качественными. Некоторые педагоги отметили повышение коммуникативной и общей культуры курсантов. Сами курсанты ощутили улучшение эмоционального фона в каждой из групп, где апробировались представленные в учебном пособии методы и принципы обучения. Они также признали, что занятия стали более интересными и познавательными с применением инновационных технологий при подаче учебного материала. Большинство курсантов стали испытывать меньше стрессовых ситуаций не только в процессе обучения, но и в личное время, поскольку новые навыки саморегуляции помогли им в планировании и распределении самостоятельной работы, личного времени.

В целом можно сделать вывод о том, что учебное пособие окажется крайне полезным преподавателям (особенно молодым специалистам), которые смогут расширить свое понимание учебного процесса, апробировать его новые принципы, методы и техники, а в дальнейшем и расширить устоявшиеся границы учебного процесса. Информация, данная в учебном пособии, принесет пользу обратившимся к нему курсантам и слушателям, которые могут почерпнуть для себя огромное количество полезной информации, связанной как с процессом обучения, так и с психологией личности, особенностями процессов управления и коммуникации в коллективе, развитием навыков саморегуляции эмоциональных процессов, что усовершенствует не только их познавательную деятельность, но и разовьет такие важные жизненные навыки, как находчивость, сообразительность, нестандартность решений, гибкость ума и многое другое, что положительным образом будет отражаться на организации учебного процесса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Нормативные правовые акты

1. Конституция Российской Федерации [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 04.08.2014. – № 31. – Ст. 4398.

2. Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 14.02.2011. – № 7. – Ст. 900.

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 31.12.2012. – № 303.

4. Приказ Минздравсоцразвития Российской Федерации от 11 января 2011 г. № 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» // Российская газета. – 13.05.2011. – № 101.

5. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2016 г. № 1614 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.01. Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета)» // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://www.pravo.gov.ru>. 12.01.2017.

Учебная и научная литература

6. Karnikau, R. Communication for the Safety Professional / Karnikau R., McElroy F. – Chicago, 1975.

7. Андерсон, Дж. Когнитивная психология / Дж. Андерсон. – 5-е изд. – СПб. : Питер, 2002.

8. Андреев, В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000.

9. Андреев, О. А. Тренируйте внимание. / О. А. Андреев. – М. : Просвещение, 1994.

10. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975.

11. Атватер, И. Я вас слушаю. Советы руководителю, как правильно слушать собеседника / И. Атватер. – М. : Экономика, 1988.

12. Барабанщиков, А. В. История отечественной и зарубежной педагогики / А. В. Барабанщиков, В. Н. Иванов. – В 3 ч. – М. : Голицынский военный институт пограничных войск России, 2010. – Ч. 2.

13. Бугаков, А. И. Спортивная деятельность в формировании физической культуры студентов / [А. И. Бугаков и др.] // Физическая культура как вид культуры : межвуз. сборник науч. трудов. – Воронеж, 2003.

14. Бутусов, В. И. О возможности многоканальной переработки информации человеком / В. И. Бутусов, М. К. Полторак // Вестник Ленингр. ун-та, 1974. – № 11.

15. Верзилин, Н. М. Проблемы методики преподавания биологии / Н. М. Верзилин // Труды д. чл. и чл.-кор. Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1974.

16. Выготский, Л. С. О психологических системах : Собр. соч. / Л. С. Выготский. – В 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1.

17. Горлинский, И. В. Рейтинговая технология текущей проверки успеваемости и оценка знаний обучающихся образовательных учреждений МВД России / И. В. Горлинский // Известия ЦИИНМОКП МВД. – М., 1998. – № 3.

18. Горлинский, И. В. Педагогическая система непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее развития / И. В. Горлинский. – М. : Академия управления МВД России, 1999.

19. Горлинский, И. В. Технология педагогического процесса в образовательных учреждениях МВД России : учебно-

методическое пособие / И. В. Горлинский. – М. : МЦ при ГУК МВД России, 1997.

20. Данилова, Н. Н. Физиология высшей нервной деятельности / Н. Н. Данилова. – Ростов н/Д : «Феникс», 2005.

21. Деркач, А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. – М. : РАГС, 2000.

22. Дидактика. Технологии процесса обучения : учебное пособие / Автор-составитель В. И. Смирнов. – Нижний Тагил : Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2012. – Ч. 2.

23. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учебное пособие / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2004.

24. Игебаева, Ф. А. Значение социально-психологического фактора в развитии предприятий АПК / Ф. А. Игебаева // Проблемы и перспективы устойчивого развития АПК : материалы научно-практической конференции. – Саратов, 2011.

25. Игебаева, Ф. А. Работоголизм и синдром профессионального выгорания / Ф. А. Игебаева // Теоретические и прикладные проблемы науки и образования в 21 веке : сборник науч. тр. по мат-лам Международной научно-практической конференции. – Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2012. – Ч. 8.

26. Игебаева, Ф. А. Синдром профессиональной деформации личности / Ф. А. Игебаева // Общество в эпоху перемен: формирование новых социально-экономических отношений : материалы VII Международной научно-практической конференции. – 2015.

27. Ильин, Е. П. Психофизиология состояний человека / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2005.

28. Инновации в системе высшего образования : материалы II Всероссийской научно-методической конференции / НОУ ВПО «Челябинский ин-т экономики и права М. В. Ладощина», Общественная палата Челябинской обл. ; [отв. ред. Синецкий С. Б.] –

Челябинск : Челябинский ин-т экономики и права М. В. Ладощина, 2015.

29. Качанов, Б. М. Педагогические кадры военно-учебных заведений в царской России / Б. М. Качанов // Труды Института. – Л. : ВВПИ им. М. И. Калинина, 2015. – Т. II.

30. Коменский, Я. А. Великая дидактика : избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Уч. пед. издат., 1955.

31. Кругликов, В. Н. Активное обучение в техническом вузе: теоретико-методологический аспект : дис. ... докт. пед. наук. – СПб., 2000.

32. Кузнецова, И. М. Технология педагогического руководства самообразованием студентов экономического вуза / И. М. Кузнецова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2009. – № 1 (47).

33. Купавцев, Т. С. Активизация самосовершенствования курсантов вуза МВД России на основе создания проблемных ситуаций / Т. С. Купавцев // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 102.

34. Купавцев, Т. С. Педагогическое обеспечение самостоятельной работы курсантов (слушателей) образовательных учреждений МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. С. Купавцев – М., 2004.

35. Левшин, С. В. Самосовершенствование личности в педагогическом процессе / С. В. Левшин // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 69.

36. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Владос, 2010.

37. Ломоносов, М. В. О воспитании и образовании. – М. : Педагогика, 2013.

38. Лукаш, О. А. Использование кейс-метода в процессе формирования правовой компетентности студентов / О. А. Лукаш // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011. – № 1.

39. Макаренко, А. С. О воспитании – М. : Издательство политической литературы, 1990.

40. Милуков, П. И. Очерки по истории русской культуры. – 4-е изд. – СПб., 2014. – Ч. 2.

41. Морозов, А. В. Деловая психология : учебник для высших и средних специальных учебных заведений. – СПб. : Изд-во «Союз», 2002.

42. Носко, И. В. Психология развития и возрастная психология. 2003.

43. Педагогика : учебное пособие для педагогических институтов / Под. ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1988.

44. Педагогическая эвальвация результативности использования технических средств обучения в образовательных организациях Российской Федерации : учебное пособие. / Д. А. Темняков, Е. Д. Темнякова. – Ижевск : Типография «МарШак», 2019.

45. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М. : Просвещение, 2016.

46. Подласый, И. П. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов. – В 2 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1.

47. Попков, В. А. / Теория и практика высшего профессионального образования : учебное пособие для системы дополнительного педагогического образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М. : Академический Проект, 2014.

48. Психология. А–Я : Словарь-справочник / Майк Кордуэлл. – Пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2003.

49. Птускин, А. С. Проведение экзамена в форме письменных тестов / А. С. Птускин // Проблема качества обучения студентов в системе открытого образования : материалы региональной научно-практической конференции. – Калуга, 2000.

50. Как получить государственную аттестацию через Интернет? Интервью с заместителем Руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки В. А. Болотовым об Интернет-экзамене в сфере высшего и среднего профессионального образования // Российская газета. – 20.03.2007.

51. Симонова, Е. В. Тестирование как форма обучения и педагогического контроля / Е. В. Симонова // Современные образовательные технологии, их применение в учебном процессе и перспективы подготовки специалистов с высшим образованием : материалы межвузовской научно-практической конференции. – М. – Тула, 2000.

52. Темняков, Д. А. Воспитание культуры личной профессиональной безопасности в органах внутренних дел / Д. А. Темняков // Вестник Московского областного филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя. Научно-практическое издание. – Старотеряево : Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, 2016.

53. Темняков, Д. А. Обучение слушателей и курсантов образовательных учреждений МВД России тактике и методам обеспечения личной профессиональной безопасности / Д. А. Темняков : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002.

54. Темняков, Д. А. Оценка эффективности применения технических средств контроля знаний слушателей в образовательных учреждениях МВД России : учебно-методическое пособие / Д. А. Темняков. – Домодедово, 2000.

55. Темняков, Д. А. Педагогика в повседневной деятельности сотрудников органов внутренних дел, профилактика возможной опасности и безопасности сотрудников : монография / Д. А. Темняков. – Руза : Московский областной филиал Московского университета МВД России, 2013.

56. Ушинский, К. Д. О камеральном образовании // Собрание сочинений. – Т. 1.

57. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения в двух томах / Под ред. А. И. Пискунова, Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе, М. Ф. Шабоевой. – М. : «Педагогика», 1974.

58. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения Н. И. Пирогова : Педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – В 6 т. – М. : Педагогика, 2015. – Т. 2.

59. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2003.

60. Чередов, И. М. Формы учебной работы в средней школе: кн. для учителя. / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 1988.

61. Чернышевский, Н. Г. О поэзии : полн. собр. соч. – М., 2011. – Т. 4.

62. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников. – М. : Педагогика, 1982.

63. Шутьгин, Е. А. Мы ответственны за качество образовательных услуг / Е. А. Шутьгин // Аккредитация в образовании. – 2006. – № 6.

64. Юлдашев, З. Ю. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади как метода обучения и пути его практического использования / З. Ю. Юлдашев, Ш. И. Бобохужаев. – Ташкент : «IQTISOD-MOLIYA», 2006.

Учебное пособие

Кутепова Марина Владимировна,
кандидат биологических наук

Башлуева Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук

Иванов Роман Сергеевич,
кандидат социологических наук

Качалов Владислав Викторович,
кандидат юридических наук, доцент

Смирнова Лада Ярославовна,
кандидат экономических наук

Темняков Дмитрий Александрович,
кандидат педагогических наук

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ
И СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РОССИИ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Редактор *Любковская Г. А.*
Компьютерная верстка *Любковская Г. А.*

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

Подписано в печать 03.06.2020
Заказ № 297

Формат 60×84 1/16
Цена договорная

Тираж 47 экз.
Объем 9,1 уч.-изд. л.
12 усл. печ. л.
