

---

---

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК: ПРОБЛЕМЫ И СУЖДЕНИЯ

А. Д. Лазукин

## Актуальные вопросы профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов к реализации функций развивающего и воспитывающего обучения

В статье анализируются актуальные вопросы профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов к реализации функций развивающего и воспитывающего обучения. На основе анализа и обобщения материалов теоретического и эмпирического исследования, проведенного в образовательных учреждениях, уточняется сущность и содержание деятельности педагогов по этому направлению. Исследуются пути и условия повышения эффективности и качества реализации функций развивающего и воспитывающего обучения с учетом отечественного и зарубежного опыта решения педагогических задач в образовательном учреждении.

**Ключевые слова:** личность и деятельность преподавателя вуза в системе реализации функций развивающего и воспитывающего обучения; преподаватель и сотрудник вуза как организаторы учебно-воспитательного процесса; организация, содержание и методика развивающего и воспитывающего обучения.

Образовательные учреждения Российской Федерации (во всем их многообразии) формируют, как правило, надежные основы профессионализма выпускников вузов различных направлений практической деятельности, предполагают адаптацию к конкретной должности, на которую они назначаются, а также к особым и непрерывно меняющимся условиям, изменениям в правовой регламентации и организации деятельности, требуют изучения передового опыта, решения новых проблем и задач, преодоления возникающих проблем и недостатков (см.: [12. С. 12]). Окончившему образовательное учреждение выпускнику необходимо продолжать непрерывно учиться в процессе деятельности, совершенствовать профессионализм, поддерживать высокую готовность к восприятию и реализации нововведений, происходящих в стране и в мире. Для этого, по нашему мнению, уже в образовательном учреждении ему необходимо получить определенные педагогические установки на будущее профессиональное самосовершенствование (знания-трансформации), сформировать у себя определенные взгляды и убеждения, научиться учиться самостоятельно (см.: [2. С. 17]).

Они, как правило, реализуются в учебном процессе посредством последовательного претворения в педагогическую практику следующих ведущих функций: образовательной, воспитательной и развивающей. При этом в разные периоды обучения в вузе роль и место этих функций может видоизменяться и в различной интерпретации комплексироваться.

Основной смысл *образовательной функции* состоит в вооружении учащегося системой научных знаний, умений, навыков и ее использовании на практике. Осуществление образовательной функции непрерывно связано с формированием навыков работы на учебных занятиях, работы с книгой, справочной литературой, с организацией самостоятельной работы, конспектированием и др.

**Воспитательная функция** органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения педагога с учащимися. Объективное обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Важным аспектом осуществления воспитывающей функции обучения является формирование мотивов учебной деятельности, изначально определяющих ее успешность.

Правильное поставленное обучение всегда развивает, однако **развивающая функция** осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия педагогов и учащихся на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения на развитие личности учащегося получила закрепление в термине «развивающее обучение».

Как же реализуются данные функции? Обратим внимание на следующие положения. Процесс обучения является двусторонним. С одной стороны, в нем выступает **обучающий (педагог)**, который излагает программный материал и руководит этим процессом, а с другой — **обучающийся (учащийся)**, для которого данный процесс принимает характер учения, овладения изучаемым материалом. Вполне понятно, что протекание этого процесса немислимо без активного взаимодействия между обучающими и обучающимися.

Дидактический процесс содержит следующие главные звенья взаимодействия (таблица):

Действия педагога	Действия учащихся
1. Разъяснение учащимся целей и задач обучения	1. Собственная деятельность по созданию положительной мотивации учения
2. Ознакомление обучающихся с новыми знаниями (явлениями, событиями, предметами, законами)	2. Восприятие новых знаний, умений
3. Управление процессом осознания и приобретения знаний, умений	3. Анализ, синтез, сравнение, сопоставление, систематизация
4. Управление процессом познания научных закономерностей и законов	4. Познание закономерностей и законов, понимание причинно-следственных связей
5. Управление процессом перехода от теории к практике	5. Приобретение умений и навыков, их систематизация
6. Организация эвристической и исследовательской деятельности	6. Практическая деятельность по самостоятельному решению возникающих проблем
7. Проверка, оценка изменений в обученности, воспитанности и развитии учащихся	7. Самоконтроль, самодиагностика достижений

Предварительное исследование совместной деятельности преподавателя и обучающихся дает нам основание говорить об определенной зависимости их совместной деятельности и возможностей профессорско-преподавательского состава по оптимизации процесса обучения в современных условиях. Одной из них, на наш взгляд, является существенное повышение роли воспитывающей и развивающей составляющих в обучении в современных условиях (см.: [3. С. 27]).

Сущность *воспитывающего обучения* заключается, прежде всего, в необходимости использования всех элементов подготовки для профессионального воспитания обучающихся. Оно предполагает необходимость извлечения воспитательного эффекта из содержания занятий, его организации, методики, создаваемой в учебной группе морально-психологической атмосферы, воздействий на обучающихся личности и поведения руководителя занятий, при-

мера его добросовестного и заинтересованного отношения к дидактическому материалу, педагогически выверенных взаимоотношений и общения с обучающимися, способов руководства работой обучающихся (их отношение к занятию и выполнению заданий, проявления добросовестности, усердие, требовательность к себе, оказание помощи товарищам и др.) и предъявляемой педагогической требовательности (см.: [5. С. 54]).

*Развивающее обучение* указывает на необходимость в процессе подготовки развивать у обучающихся интеллект, профессиональные способности и деловые качества. Большое значение имеют стиль преподавания (разное развитие получают обучающиеся, если один руководитель занятий ориентируется только на их память, преподносит готовые сведения и предлагает только запоминать, а другой обосновывает, рассуждает, доказывает, побуждает думать, осмысливать, обсуждает совместно с обучающимися), мотивация добросовестного учения и повышения профессионализма, организация процесса подготовки, применяемые руководителем занятий методы, создаваемые учебные трудности, непосредственное обучение профессиональным приемам наблюдения, запоминания, мышления и др.

Педагогическая практика свидетельствует, что воспитывающая и развивающая составляющие учебного процесса зависят от многих факторов: мотивации обучающихся, морально-психологического климата в учебных и педагогических коллективах; материально-технической базы; содержания и методики профессионально-педагогической деятельности преподавателей и др.

Но, как показывают наблюдения и специальные исследования, ведущим из них был и остается профессорско-преподавательский состав. При этом, следует отметить, не только и не столько сам по себе, сколько его профессионально-педагогическая деятельность. А к этой деятельности его нужно готовить и способствовать самостоятельной работе педагогов в этом направлении.

На основе изучения опыта профессионально-педагогической подготовки преподавателей к реализации функций воспитывающего и развивающего обучения, специальных исследований в этой области можно предположить, что следует, прежде всего, учитывать следующие моменты.

Преподаватель высшей школы, с одной стороны, является специалистом в определенной области научного знания, например физики, педагогики, политологии и т. п., а с другой стороны, учителем и воспитателем обучающихся. Для эффективной реализации обеих составляющих преподаватели должны обладать высоким уровнем общепедагогической подготовки. При осуществлении социально-педагогических функций система педагогических знаний, навыков, умений и качеств личности во многом является общей для каждого преподавателя высшей школы, независимо от специальности и преподаваемого предмета. И в этом смысле общепедагогическая подготовка — единый и обязательный элемент профессиональной подготовки каждого педагога высшей школы, независимо от его специализации и квалификации (см.: [6. С. 24]).

*Общепедагогическая подготовка в вузе* — это комплексный педагогический процесс, в котором осуществляются в диалектическом единстве обучение, воспитание, развитие личности преподавателя, педагогическое самосовершенствование, психологическая подготовка к педагогической деятельности. В своей совокупности они составляют новое качество, определяют внутреннюю взаимосвязь и целостность закономерно развивающегося, противоречивого и управляемого педагогического процесса подготовки педагогов.

В учебных заведениях общепедагогическая подготовка осуществляется как в системе плановых учебных занятий по психолого-педагогическим дисциплинам, так и в процессе педагогической практики и самостоятельной работы педагогов. Она включает: теоретическую подготовку преподавателей (изучение психологии и педагогики высшей школы, методики преподавания учебных дисциплин, теории и практики психолого-педагогических исследований в вузе); методическую подготовку (формирование и развитие общепедагогических и методических навыков и умений преподавания учебной дисциплины и воспитательной работы); формирование и развитие педагогических качеств личности: эмпатии, доброжелательности, наблюдательности, воображения, такта, требовательности, качеств речи и др. При этом большое значение имеет развитие личности педагога, осуществляющееся в процессе педагогической деятельности на базе знаний, навыков и умений (см.: [7. С. 26]).

Значимость общепедагогической подготовки преподавателя обусловлено тем, что психолого-педагогические и другие человековедческие знания, педагогические навыки и умения, качества личности в современных условиях все больше становятся объективной основой и важнейшим условием эффективного функционирования высшей школы. Первостепенную роль в подготовке педагогов для деятельности в современной высшей школе приобретают выработка у них педагогического мышления, развитие творческого подхода к педагогическому труду, овладение передовым педагогическим опытом и новейшими технологиями подготовки специалистов [8].

**Методологическими и теоретическими основами общепедагогической подготовки преподавателей являются несколько направлений научной мысли.** Во-первых, *культурологическое*. Оно связано с именами выдающихся философов, писателей и ученых прошлого и настоящего, различных научных школ и вероисповеданий, деятелей мировой и отечественной культуры. Основная идея представителей данного направления заключается в том, что для продуктивного обмена социокультурным наследием между людьми необходимо преднамеренно конструировать и осуществлять образовательно-воспитательный процесс передачи и овладения опытом поколений, а также специально готовиться к его осуществлению (см.: [1. С. 217—220]).

Другое направление — *социально-педагогическое*. Его основу составляют положения об определяющей роли и значении деятельности и социальной среды в формировании всесторонне развитой личности, о единстве обучения и воспитания с производительным трудом, о неразрывной связи воспитания с общественными условиями, о необходимости целенаправленного формирования и развития у самих воспитателей гражданских и профессиональных качеств.

Следующим направлением научной мысли, имеющим непосредственное отношение к общепедагогической подготовке преподавателей, является *психологическое*. Особое значение имеют классические психологические постулаты теории деятельности и деятельностного подхода к воспитанию и обучению (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др.).

Собственно *педагогическое* направление включает научные идеи ученых-педагогов в области подготовки педагогических кадров. Например, концепция субъектного развития и саморазвития личности учителя в процессе осуществления им профессионально ориентированной деятельности (О. А. Абдуллина, Е. П. Белозерцев, Н. Д. Никандров, В. А. Слостенин и др. [4]).

В интересах общепедагогической подготовки преподаватель должен *знать*:

- основы психологии личности и социальной психологии, сущность и проблемы обучения и воспитания в высшей школе, валеологические аспекты образования, биологические и психологические пределы человеческого восприятия и усвоения, психологические особенности юношеского и зрелого возрастов, особенности влияния индивидуальных различий обучающихся на результаты педагогической деятельности;
- основные достижения, проблемы и тенденции развития отечественной и зарубежной педагогики высшей школы, современные проблемы моделирования педагогической деятельности в вузе.

Наряду с повышением общепедагогической подготовки преподавателей в масштабе вуза и на кафедрах главным направлением остается их *самостоятельная работа*. Опыт педагогической деятельности и научные исследования показывают, что подготовка преподавателей становится эффективнее при следующих важнейших условиях.

Во-первых, если педагог тщательно и систематически готовится к каждому учебному занятию в содержательном, методическом и организационном отношении.

Во-вторых, если при проведении различных видов учебных занятий он добивается реализации всех необходимых элементов лекции, семинара и т. п., а также непрерывного повышения их качества и результативности.

В-третьих, если самокритично анализирует процесс и результаты педагогической деятельности (осуществляет педагогическую рефлексию), накапливает собственный позитивный опыт и устраняет причины неудач.

В-четвертых, если преподаватель стремится регулярно изучать литературу по предмету своей специализации, различные психолого-педагогические источники, а также мировую и отечественную художественную литературу.

В-пятых, если осуществляет плановую или инициативную научно-исследовательскую работу, изучает и анализирует опыт педагогической деятельности других преподавателей.

Самостоятельная работа преподавателей по совершенствованию общепедагогической подготовки требует от них целеустремленности, личной заинтересованности, умственного, волевого и физического напряжения. Благодаря усилиям в этом направлении постепенно складываются педагогические убеждения, развиваются педагогические способности, расширяются знания, формируются навыки и умения. Все это положительно отражается на результатах педагогической деятельности и в конечном счете на обучении, воспитании и развитии выпускников вузов (см.: [11. С. 34]).

Таким образом, общепедагогическая подготовка преподавателя вуза является важным условием реализации социально-педагогических функций по обучению, воспитанию и развитию обучающихся. Ее осуществление и совершенствование требуют от руководства образовательного учреждения, педагогического коллектива кафедр и самого преподавателя целенаправленных и непрерывных усилий в целях пополнения багажа психолого-педагогических знаний, формирования и развития педагогических навыков и умений, качеств личности, необходимых для работы с обучающимися.

Названные ориентиры предполагают, что преподаватели должны обладать не только фундаментальными знаниями, профессиональными и пси-

холого-педагогическими навыками и умениями, но и развитым профессиональным мышлением, приспособленным к проектно-творческой деятельности в нестандартных педагогических ситуациях. И именно это во многом может способствовать реализации развивающей функции обучения [13].

Сопоставляя предложенные ориентиры с реалиями современной профессионально-педагогической подготовки педагогов, следует признать, что существующая система имеет колоссальный научный потенциал по всем направлениям. Другое дело (и это главное), что многие знания, навыки и умения адекватно не реализуются в практической деятельности. И причина такого положения дел очевидна. Преподаватели недостаточно эффективно ориентируются на это в процессе профессиональной подготовки и переподготовки. Налицо противоречие, в разрешении которого и лежит сущностное понимание нововведений в системе обучения педагогических кадров. Коренным признаком инновационности ее новой модели должно выступать саморазвитие педагога, формирование у него профессионального мышления, адекватного возросшему уровню фундаментальных и базовых знаний, получаемых за период профессиональной подготовки, переподготовки и самосовершенствования. Данные положения позволили выделить данный путь в качестве одного из основных по совершенствованию профессионально-педагогической подготовки преподавателей к решению воспитательных и развивающих задач в учебной аудитории (см.: [14. С. 76—78]).

Задача осмысления и реализации инновационных подходов в подготовке преподавателей выдвигает ключевую проблему — создание и функционирование *эффективной модели формирующе-развивающей профессиональной учебной среды*. В ходе проведенной нами опытно-экспериментальной работы ее воплощение в жизнь, внедрение инновационных технологий обучения в учебно-воспитательный процесс осуществлялись по таким *направлениям*, как:

- реализация проблемного и проблемно-деятельностного подходов в процессе совершенствования профессионально-педагогической подготовки начинающих преподавателей;
- использование концептуальных положений теории поэтапного формирования умственных действий;
- обобщение в ходе учебного процесса профессионально значимой информации;
- применение основополагающих идей суггестии в овладении профессиональными знаниями, навыками и умениями;
- алгоритмизация и программирование отдельных модулей учебного процесса;
- апробация изучения наиболее важных разделов учебного плана посредством интеллектуального и эмоционального «погружения»;
- использование профессионально ориентированных идей педагогики сотрудничества;
- реализация игротехнических форм организации учебных занятий и др.

Многие из названных направлений были реализованы в ходе пробных занятий, проводимых начинающими преподавателями. В ходе анализа и практического применения названных технологий профессионально-педагогической подготовки было выявлено, что при определенных содер-



жательных различиях им присущи и *общие черты*, влияющие на ее эффективность:

- системно-деятельностный подход к построению профессионального обучения в соответствии с квалификационными характеристиками, отражающими личностные, социальные и профессиональные требования к подготовке преподавателей;
- моделирование, т. е. разработка и создание модели желаемого состояния мыслительной и практической деятельности педагогов, в ходе которого они актуализируют свои знания по изучаемой проблеме, а затем за счет самостоятельной работы подвергают их коррекции и обогащению;
- модульное построение учебно-воспитательного процесса — целенаправленное объединение учебного материала различных дисциплин в блоки по принципу стадийного развития способности к выполнению отдельных видов профессионально-педагогической деятельности;
- изменение норм кооперации и мыслекоммуникации преподавателя и обучающихся в процессе изучения учебного материала в результате смены форм и средств учебно-познавательной деятельности.

Определенную роль в применении инновационных технологий в профессионально-педагогической подготовке преподавателей сыграло изучение зарубежного опыта подготовки педагогов, где инновационные технологии активно используются в различных обучающих системах.

В адаптированном виде, по нашему мнению, могут быть реализованы следующие *подходы*, хорошо зарекомендовавшие себя в работе с преподавателями образовательных учреждений:

- стимулирование творческого мышления у обучающихся (в ряде зарубежных стран, например Великобритании, Франции, Германии) посредством их специальной подготовки к разработке новых учебных программ, умения создавать междисциплинарные программы, объединяющие несколько дисциплин или отраслей знаний (вместе с тем в зарубежной системе подготовки отсутствует такое явление, как возрастание числа учебных дисциплин в учебных планах, благодаря их большому количеству по выбору). И как показывает опыт, значительная часть преподавателей не готовы разрабатывать такие программы и вести междисциплинарные курсы обучения. В условиях же непрерывности профессионального образования перед ними стоит задача научиться создавать и вести еще более сложные интегрированные курсы, основанные на знании многих дисциплин и ведущие к новым знаниям. В этой связи и возникает необходимость организации такой подготовки, которая соответствовала бы новым требованиям;
- дифференциация и индивидуализация подготовки преподавателей к работе с различными категориями обучающихся. Одной из причин пересмотра содержания и методов обучения преподавателей за рубежом послужил значительный рост числа так называемых взрослых категорий обучающихся, которые испытывают потребность в особой ориентации всех видов аудиторных и консультационных занятий. То есть встает вопрос об организации специальной профессионально-педагогической подготовки преподавателей, способных более гибко реагировать на запросы таких обучающихся;
- развитие технологий «обучающего сотрудничества», т. е. отход от обучения, подчеркивающего ведущую роль обучающихся, к обучению, направ-

ленному на активное вовлечение взрослых обучающихся в учебно-воспитательный процесс. В этих условиях привычная роль педагогов как единственных экспертов неизбежно подвергается изменениям. В целях достижения сопряженности между их подготовкой и потребностями практики роль источников знаний берут на себя профессиональные и научные общества, учреждения культуры и т. п., шире привлекаются к обучению профессионалы-практики;

- повышение внимания к обучению организаторов профессиональной подготовки преподавателей-специалистов для индивидуализированного обучения, предполагающего углубленное изучение психологии личности, межличностных отношений и учебного общения, овладение современными технологиями обучения и т. д.

При определенной специфике каждого из вышеназванных направлений (отечественных и зарубежных), способствующих созданию эффективной модели формирующе-развивающей профессиональной среды, по мнению более чем 80 % опрошенных преподавателей, их объединяют:

- достижение предметно-содержательной ориентации обучения за счет выхода из пространства событий, предметов и явлений в пространство деятельности;
- гуманизация обучения, предполагающая определение его предметного и технологического содержания на основе профессиональных потребностей и интересов преподавателей, студентов;
- демократизация проведения, предусматривающая создание механизма влияния преподавателей на коррекцию учебных занятий и своей личной подготовки;
- индивидуализация направленности, отражающая устремленность инновационных подходов на развитие творческой личности;
- оптимизация руководства, состоящая в адекватности педагогического сервиса уровню активности самостоятельных действий начинающих педагогов;
- развитие технологий деятельностного типа, позволяющих выйти на качественно иной уровень моделирования профессиональной мыслительности, когда развитое мышление становится реально достижимым как главная цель профессионального совершенствования.

При этом совместный анализ организаторов и участников эксперимента показал, что инновационный подход важен в повышении эффективности учебного процесса, а еще он открывает большие возможности в области **развития личности преподавателя**.

Так, было установлено, что в *сфере развития способностей* это:

- овладение методологией мышления (своеобразными правилами профессионального мышления), проявляющейся в развитом проектно-творческом типе мышления преподавателя;
- овладение приемами принятия эффективных решений в условиях недостатка информации и воздействия непредвиденных факторов, возникающих в процессе выполнения профессионально-педагогических задач.

*В сфере уяснения и понимания преподавателями своих функций:*

- системное представление о функциональном поле своей деятельности;
- развитие норм оптимального социального общения и поведения.



*В сфере готовности к профессиональной деятельности:*

- подготовка к самостоятельным профессионально-педагогическим действиям;
- развитие устойчивости профессионально-педагогических действий при дестабилизирующих факторах.

Для успешной реализации вышеназванных задач, как показали проведенное исследование и опытно-экспериментальная работа, прежде всего, необходимо:

- организовать обучение преподавателей кафедр по данной системе и научить их основам инновационного подхода в решении учебных задач на основе опыта отечественных и зарубежных вузов;
- проектировать и проводить занятия по инновационным технологиям как в традиционной системе обучения студентов на различных факультетах, так и в специально организованных модульных функциональных игропроцессах;
- предусмотреть в перспективе оборудование в образовательных учреждениях специальных игротехнических аудиторий (классы функциональных игр, методический кабинет по обеспечению управления игропроцессом, класс подготовки преподавателей по игротехнической организации педагогической деятельности);
- рассмотреть вопрос о создании нештатных игротехнических центров, предоставив им возможность для подготовки соответствующих специалистов и реального участия в подготовке и проведении комплексных занятий по инновационным технологиям и др.

В ходе исследования также установлено, что организаторам профессионально-педагогической подготовки преподавателей следует иметь в виду различную реакцию обучающихся на нововведения: их принятие и активное участие в реализации или пассивное отношение, т. е. принятие в основном под давлением обстоятельств; однозначное неприятие или занятие выжидательной позиции; активное противодействие нововведениям, игнорирование инноваций. В соответствии с преобладающим типом индивидуальной или коллективной реакции на нововведения в профессионально-педагогической подготовке преподавателей строится работа с ними, создаются условия для формирования положительного отношения к внедрению инновационных подходов.

Таковы основные аспекты профессионально-педагогической подготовки преподавателей к реализации функций воспитания и развития в процессе обучения. Привлекая внимание к его содержательным, организационным и методическим вопросам, следует отметить, что исследование научных работ, опытно-экспериментальное исследование показали, что обращение к этим вопросам не панацея от всех проблем, а действенное средство, которое позволит поднять планку профессионально-педагогической подготовки преподавателей, а затем и студентов на такой уровень, который не только отвечал бы современным требованиям, но и работал бы на перспективу.

The article analyzes the topical issues of the professional-pedagogical training of University teachers to implement the functions of developing and nurturing learning. On the basis of analysis and generalization of theoretical and empirical research conducted in educational institutions, clarifies the nature and content of teachers in this area. Examines the ways and conditions of increasing the efficiency and quality of implementation of educational functions and educational training taking into account domestic and foreign experience in solution of pedagogical tasks in the educational institution.

**Keywords:** the identity and activities of the University teacher in the system implementing the functions of developing and nurturing learning; teacher and employee of the University as organizers of the educational process; the organization, content and methods of developmental and educational training.

### Литература

1. Андрагогические технологии развития профессиональной компетентности преподавателей исследовательского университета / И. А. Алехин [и др.] // Мир образования — образование в мире. — 2015. — № 2. — С. 217— 220.
2. Барабаншиков, А. В. Педагогическая культура преподавателя высшей военной школы / А. В. Барабаншиков, С. С. Муцынов. — М. : Воен.-полит. акад., 1985.
3. Джуринский, А. Н. История педагогики и образования / А. Н. Джуринский. — М. : Владос-Пресс : КДУ, 2013.
4. Духовно-нравственное воспитание в высшей школе: истоки и сущность / Б. Н. Недбайло [и др.]. — М. : Воен. ун-т, 2013.
5. Ленев, Ю. А. Воспитательная система высшего военного учебного заведения / Ю. А. Ленев. — М. : Воен. ун-т, 2009.
6. Макарова, Л. В. Преподаватель: модель деятельности и аттестация / Л. В. Макарова. — М., 1992.
7. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика / Л. В. Мардахаев. — М. : Омега, 2013.
8. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993.
9. Матюнин, Б. Г. Нетрадиционная педагогика / Б. Г. Матюнин. — М. : Школа-Пресс, 1994.
10. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии / А. П. Панфилова. — М. : Академия, 2009.
11. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Высш. образование, 2007.
12. Психология и педагогика / И. А. Алехин [и др.]. — М. : Воен. ун-т, 2012.
13. Решетников, П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей : Рождение мастера / П. Е. Решетников. — М. : Владос, 2000.
14. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М., 1998.

*Т. И. Кузьмина*

### Специально-психологические знания в профессиональной подготовке военнослужащих и сотрудников силовых структур

В статье обозначена проблема создания обучающих программ по специальной психологии в контексте профессиональной подготовки военнослужащих и сотрудников силовых структур в связи с возникающими трудностями обеспечения безопасности населения, разработки и проведения оперативно-боевых и оперативно-тактических мероприятий по профилактике и пресечению противоправных действий и террористических актов, участниками или организаторами которых становятся лица с отклонениями в развитии.

**Ключевые слова:** специальная психология, лица с отклонениями в развитии, оперативная психология, адепты радикальных религиозных течений, подготовка сотрудников силовых структур.

В свете сложившихся на сегодняшний день трудностей обеспечения безопасности населения, разработки и проведения оперативно-боевых и оперативно-тактических мероприятий сами военнослужащие и сотрудники силовых структур, а также их командиры все чаще обращаются к специалистам психологических отраслей с запросом на предоставление специфической информации из специальной и коррекционной педагогики и психологии.

Р. В. Кулешов отмечает, что в спецоперации, развивающейся в стремительном темпе, отличающейся резкими изменениями обстановки, быстрым изменением соотношения сил и средств сторон, как никогда раньше, необходимо своевременное и правильное реагирование командира, штаба и других органов управления на происходящие события, постоянное влияние на ход подготовки и ведения оперативно-боевых действий (см.: [3. С. 112]).