

## Проблемное обучение в формировании общекультурной компетентности сотрудников органов внутренних дел

Т.Н. Михайлова

Восточно-Сибирский институт МВД России, ул. Лермонтова 110, Иркутск, Россия

stn-postman@mail.ru

Статья поступила 15.03.2017, принята 16.06.2017

*Раскрываются различные подходы в системе российского образования, применяемые при формировании общекультурной компетентности сотрудников органов внутренних дел России. Достаточно подробно рассматриваются личностно-ориентированный и компетентностный подходы в образовании. Анализируются понятия «компетентность» и «компетенция». Обосновывается необходимость использования проблемного метода обучения для развития творческих способностей студентов. Рассматриваются научные модели проблемных ситуаций.*

**Ключевые слова:** общекультурная компетентность; личностный подход; компетентностный подход; проблемное задание; проблемная ситуация; сотрудник органов внутренних дел.

## Problem training in forming the general cultural competence of law enforcement officials

T.N. Mikhailova

East-Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation; 110, Lermontov St., Irkutsk, Russia

stn-postman@mail.ru

Received 15.03.2017, accepted 16.06.2017

*Different approaches are being revealed in the system of Russian education, applied in the formation of general cultural competence of Russian law enforcement officials. The personality-oriented and competence-based approaches in education are discussed in sufficient detail. The concepts of "awareness" and "competence" are analyzed. The necessity of using the problem method of instruction for the development of creative abilities of students is substantiated. Scientific models of problem situations are considered.*

**Key words:** general cultural competence; personal approach; competence approach; problem assignment; problem situation; law enforcement official.

В настоящее время, в условиях реформы, происходит переосмысление многих аспектов системы современного российского образования. Сегодня главенствующая роль принадлежит компетентностному подходу, главная задача которого заключается в формировании умений обучаемого осуществлять в будущем профессиональную деятельность. И как только государство провозгласило данный подход, он тут же подвергся

широкой критике со стороны общественности и крупных российских ученых в сфере педагогики. В качестве своего главного аргумента критики указывают на то, что использование компетентностного подхода приведет к «узкоспециальному» результату, т. е. полученное новым поколением студентов образование не будет фундаментальным. Выпускник высшей школы не будет способен к творческой профессиональной

деятельности, поскольку компетентностный подход не способен развивать творческие способности обучаемого [1], а ведь именно они лежат в основе глубинных характеристик личности.

Так какой же подход нам нужен? Или, может быть, в современном информационном обществе невозможно разработать единый подход, который выполнял бы главную функцию образования по формированию умного и мыслящего гражданского общества? Чтобы разобраться в данном вопросе, предлагаем провести краткий экскурс в историю вопроса о различных подходах в образовании.

Прежде всего хотелось бы поговорить о личностно-ориентированном подходе, который возник в системе отечественного образования как альтернатива знаниецентрированному подходу. Мы не говорим о так называемой «зуновской» системе обучения, которая, по замыслу, могла быть очень плодотворной, поскольку в ней заложена идея единства Знаний, Умений и Навыков (ЗУН). К сожалению, основной упор делался на первую букву, поскольку умами работников образования владело слово «знание», а буквы «У» и «Н» (умения и навыки) в системе ЗУН остались без должного внимания.

На наш взгляд, знаниецентрическое обучение реализовывалось в авторитарно-подчинительном стиле обучения, который был достаточен для формального усвоения знаний, но ситуация в обществе породила идею развития личности в образовании. Эта идея не возникла вдруг, ее появлению предшествовали научные работы многих ученых — педагогов, психологов, философов (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин и др.), а также исследования и педагогические инновации Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, Е.Н. Ильина, С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова. Идея развивающего обучения нашла также воплощение в работах В.В. Давыдовой, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова.

Технологии личностно-ориентированного обучения посвящена известная книга И.С. Якиманской «Личностно-ориентированное

обучение в современной школе» (1996), а также научные статьи этого автора [2].

На сегодня личностно-ориентированное обучение находит применение на всех уровнях системы образования, но требует согласования с другими подходами, прежде всего с компетентностным, а также с методами модульного, проблемного обучения. Оно ориентировано на развитие личности, рассчитано на воздействие на личностные структуры сознания и поэтому требует очень тонкого психологического воплощения.

В разработке и развитии личностно-ориентированного обучения сегодня принимают участие многие ученые, в частности, Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, А.В. Кульневич, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова и др. [3].

Личностно-ориентированное обучение рассчитано на интериоризацию внешних действий и требует создания таких педагогических условий этого процесса, чтобы внешние действия привели к формированию мысленных действий нужного содержания, а те, в свою очередь, — к формированию личностных структур сознания. Такое возможно в силу природы процесса психического отражения. Все, что происходит в психике, является следствием восприятия внешнего мира, следствием интериоризации внешних действий, и этим процессом можно управлять, создавая соответствующие внешние действия. Результат личностно-ориентированного обучения обнаруживается в процессе диагностики по стандартным методикам, надежность которых установлена.

В связи с формированием мысленных действий, понятий и образов возникает необходимость рассмотрения метода поэтапного формирования умственных действий, разработанного П.Я. Гальпериным [4]. Метод рассчитан на реализацию деятельностного подхода, но его можно использовать и при реализации личностно-ориентированного подхода.

Вообще, следует сказать, что деятельностный подход является универсальным, поскольку все концептуальные подходы можно интерпретировать как деятельностные.

Дело в том, что деятельность в философском смысле есть способ существования человека и общества в целом. Активное отношение человека к миру, его деятельность по изменению и преобразованию окружающего мира для своего существования определяет сущность человека. Деятельность имеет субстанциональный характер, она лежит в основе человеческого существования, как сама природа, на которую направлена деятельность человека. Природа плюс деятельность — это формула существования человека. Человек, благодаря деятельности, как бы наследует субстанциональность природы, считает Г.С. Батищев [5].

Деятельность характеризуется, *во-первых*, ее предметностью, направленностью на освоение предметов окружающей действительности, включая в деятельностные отношения все больше предметов; *во-вторых*, своей социальной природой. Человек осваивает новые формы деятельности с помощью других людей в процессе совместной деятельности, в контексте которой происходят интериоризация действий и формирование новых знаний, умений, способностей, мотивов; *в третьих*, деятельность всегда продуктивна, ее результатом являются изменения во внешнем мире и в самом человеке.

Деятельностный подход в обучении реализуется как специально организованная интериоризация внешних действий отобранного содержания с целью формирования внутренних, мысленных действий, эмоций и образов. При этом можно воспользоваться методом П.Я. Гальперина, при котором процесс интериоризации осуществляется в шесть этапов.

*Первый этап*, мотивационный, рассчитан на формирование мотивации, потребности выполнения деятельности, которая появляется, например, в проблемном методе обучения.

*Второй этап*, ориентировочный, направлен на разработку ориентировочной основы выполнения намеченного действия, приводящей к пониманию, освоению смысла действия.

*Третий этап*, материальный, состоит в усвоении содержания действия и соответствующих операций по его интериоризации.

*Четвертый этап* заключается в составлении письменной речи, описывающей все элементы действия.

*Пятый этап* — это произношение про себя письменной речи.

*Шестой этап* — это внутриречевое, умственное действие, при котором речь в свернутом виде автоматически проходит во внутреннем плане.

Поскольку в личностно-ориентированном обучении речь идет об интериоризации внешних действий, мы считаем возможным применение в его реализации метода П.Я. Гальперина.

Однако, реализуя образовательные задачи, мы не можем ограничиться только личностно-ориентированным обучением, поскольку оно не обеспечивает формирование способности выполнять ту или иную деятельность. Такая способность закладывается при реализации компетентного подхода, который представляет собой альтернативу личностно-ориентированному обучению, так как является практикоориентированным, т. е. направлен на формирование готовности выполнять тот или иной вид деятельности, например, деятельность по обеспечению национальной безопасности сотрудниками органов внутренних дел.

Так, федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по специальности 40.05.01 «правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета)», утвержденным Минобрнауки России 19 декабря 2016 г., предусмотрены десять профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник. Однако подготовка курсантов высших учебных заведений МВД России подразумевает овладение также двенадцатью общекультурными компетенциями. Таким образом, выпускник, освоивший программу по этой специальности, будет способен осуществлять свою профессиональную деятельность, имея не только сугубо профессиональную, но и общекультурную компетентность.

Однако, на наш взгляд, компетентностный подход, как более практикоориентированный, не способен обеспечить общекультурную компетентность или творческие способности курсантов. Для их плодотворного и успешного обучения требуется согласованное применение личностно-ориентированного и компетентностного подходов, ведь задача преподавателей высших учебных заведений МВД России состоит в создании достойных специалистов в области обеспечения национальной безопасности нашей страны.

Если говорить о компетентностном подходе, необходимо уточнить определения понятий «компетенция» и «компетентность». А.В. Хуторской считает, что компетенция — это «отчужденное», наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной среде. Компетентностью он считает «владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [6, с. 152].

Здесь речь идет об ученике, но приведенное толкование компетенции и компетентности можно распространить на любой вид деятельности. Компетенция — это требование (норма), необходимое для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере, а компетентность — обладание этой компетенцией или совокупность компетенций. Для выполнения профессиональной деятельности в органах внутренних дел существуют определенные требования — компетенции. Когда выпускник высшего учебного заведения МВД России овладевает всеми компетенциями, которые перечислены в стандарте по тому или иному виду профессиональной деятельности, у него формируется компетентность на некотором уровне, которую он демонстрирует при выпуске на государственных экзаменах и при защите выпускной квалификационной работы, а затем уже получает право выйти на практику и работать в органах внутренних дел.

При компетентностном подходе меняется роль знаний: привлекаются только те знания, которые необходимы для овладения нужной компетенцией, поэтому отбор содержания обучения имеет важное значение. При компетентностном подходе меняется также тип оценивания результатов обучения: вводится уровневый тип, балльное оценивание отменяется.

Безусловно, главным недостатком компетентностного подхода является отсутствие возможности формирования творческих способностей обучающихся, а ведь именно творческие способности выступают глубинной характеристикой личности, и их развитие возможно только в проблемном обучении.

Основным стимулом для развития творческих способностей или творческого мышления является разрешение проблемных ситуаций. Проблемными являются ситуации в обучении, при разрешении которых обучающиеся встречаются с неопределенной структурой, с расхождением (дивергенцией) условий, их недостаточностью или избыточностью. Разрешение проблемной ситуации в обучении требует проявления усилий по структуризации ситуации и оптимизации условий ее разрешения, по поиску новых знаний. Следовательно, проблемная ситуация связана с поиском способа ее разрешения и достижением нового результата.

С.Д. Смирнов достаточно подробно изложил в своем учебном пособии проблему развития творческого мышления студентов в процессе их обучения [7]. Проблема «творчества» (креативности) является самой актуальной проблемой обучения. Еще Конфуций говорил: обучать и не размышлять — пустая трата времени. Но вместе с тем это самая трудная проблема. Креативность, как считает С.Д. Смирнов, не является особой характеристикой познавательных процессов, а есть одна из самых глубоких характеристик личности, и ей нельзя научить, «сформировать» творческую деятельность. На наш взгляд, здесь можно поспорить с ученым. Но можно и согласиться с ним, когда он ведет речь о том, что творчество есть прерогатива свободной, способной к саморазвитию лич-

ности, и что обезличенное действовање в своем предельно «очищенном» виде уничтожает личность. Спрашивается, возможно ли обезличенное действовање? Действует человек, а не робот, и человек — не робот, а личность. Любое действовање человека, будь то уборка квартиры или охрана общественного порядка, способно быть источником творчества.

Мы в своем научном исследовании предлагаем такую модель обучения, главной целью которой будет развитие креативности сотрудников органов внутренних дел России.

Р. Стенберг разработал инвестиционную модель креативности [8], в соответствии с которой для творчества необходимы шесть источников: знания, мотивация, окружение, стиль мышления, интеллектуальные способности (синтетические, аналитические, практические), личностные характеристики (готовность преодолевать препятствия, разумно рисковать, терпеть неопределенность, отвергать мнение толпы, вера в себя, самоэффективность).

Как видим, все шесть источников реальности и могут быть обеспечены. Интеллектуальные способности и личностные характеристики, стиль мышления, знания, окружение (поддерживающее и награждающее творческие идеи), мотивация (сосредоточенность на задаче, а не на вознаграждении; жизненные установки) — все эти источники, по сути, являются компонентами профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел.

Мы же в своем научном исследовании при формировании общекультурной компетентности курсантов рассматриваем способность анализировать, практическую готовность (ОК-1, ОК-2, ОК-3), готовность преодолевать препятствия, терпеть неопределенность, разумно рисковать, верить в себя, самоэффективность (самоактуализацию) (ОК-4, ОК-5, ОК-6). Речь идет об общекультурных компетенциях (ОК), закрепленных в ФГОС ВО по специальности 40.05.01 «правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета)».

Следует развеять миф об интеллектуальной и культурной ограниченности сотрудни-

ников органов внутренних дел современной России, выдвинув на передний план формирование у них общекультурной компетентности и творческих способностей.

Но нельзя забывать и о том, что творческие способности сотрудников органов внутренних дел можно развить только в их проблемном обучении, где ключевым является понятие проблемной ситуации. Речь идет о ситуации, которая возникает у обучающегося при выполнении им проблемного задания. Разрешение проблемной ситуации вызывает процесс мышления. В науке различают поведенческую модель, гештальт-модель, вероятностную и информационно-семантическую модели проблемной ситуации.

Поведенческая модель проблемной ситуации связана с преодолением некоторого препятствия на пути к достижению цели. Отсутствие прямого пути преодоления препятствия в ситуации, как в лабиринте или в головоломках, заставляет искать способ действия, открывающего путь к достижению цели.

Гештальт-модель связана с необходимостью разрешения проблемной ситуации, в которой отсутствует структурированность, имеются разрывы, требующие изменения хода мышления. Для достижения успеха необходимо найти принцип действия, способ, определяющий нужную структуру; преодолеть разрыв, найти образ, форму, структуру, т. е. гештальт, определить направление сознания, интенцию. Разрешение гештальт-модели проблемной ситуации представляет собой ломаную, состоящую из множества звеньев — ходов, которые, как кадры в фильме, создают направление, путь к цели, воссоздают структуру, образ, форму, т. е. гештальт. Благодаря разрешению гештальт-моделей проблемных ситуаций развивается способность увидеть структуру в сложных ситуациях неопределенности.

Вероятностная модель проблемной ситуации рассчитана на выбор нужного действия из числа возможных, на принятие решений, формализующих логические свойства оборота «если ..., то ...», что напоминает выбор хода в шахматах.

Информационно-семантическая модель проблемной ситуации предполагает преобразование и получение новой информации для осуществления мышления, при этом именно несоответствие между имеющейся информацией и требуемой вызывает проблему, решение которой состоит в достижении новых знаний. Эта модель имеет познавательный характер, развивает мышление благодаря привлечению требуемых знаний и достижению новых знаний.

Следует понять, что возникновение проблемных ситуаций возможно при выполнении проблемных заданий, поэтому успех в развитии мышления обучающихся зависит от процесса разработки проблемных заданий. Содержание проблемных заданий служит основой, первопричиной возникновения нужной модели проблемной ситуации. Создавая проблемные задания, преподаватель может управлять процессом развития мышления обучающихся. Когда речь идет о развитии профессионального мышления сотрудников органов внутренних дел, от преподавателя требуется хорошее владение психологией мышления и знание особенностей их профессиональной деятельности. В связи с этим большинство преподавателей высших учебных заведений МВД России — это бывшие практики (следователи, оперативные работники и др.). Таким практикам не составляет особого труда разработать актуальные проблемные задания, которые бу-

дут часто встречаться в практической деятельности выпускников вузов МВД России и смогут сформировать их профессиональную и общекультурную компетентность, направленную на обеспечение общественного порядка и национальной безопасности своей страны.

### *Литература*

1. **Сергеев И.С., Блинов В.И.** Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. М.: АРКТИ, 2007. 128 с.
2. **Якиманская И.С.** Личностно-ориентированное обучение в высшей школе. М.: Сентябрь, 2002. 96 с.
3. **Вербицкий А.А., Ларионова О.Г.** Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
4. **Гальперин П.Я.** Основные результаты исследований по теме: «Формирование умственных действий и понятий». М., 1965. 51 с.
5. **Батищев Г.С.** Деятельностная сущность человека как философский принцип // Проблемы человека в современной философии: сб ст. М., 1969. С. 73-144.
6. **Хуторской А.В.** Методика личностно-ориентированного обучения. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.
7. **Смирнов С.Д.** Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2001. 304 с.
8. **Стенберг Р.** Учись думать творчески // Основные современные концепции творчества и одаренности. М.: Молодая Гвардия, 1997. С. 186-213.