

ВЗГЛЯДЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ НА НЕТРАДИЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК НА ДИДАКТИЧЕСКУЮ СИСТЕМУ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД РОССИИ

Работа представлена кафедрой физической подготовки и спорта

Санкт-Петербургского университета МВД России.

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор В. А. Торопов

В статье рассмотрены взгляды исследователей на нетрадиционное (активное) обучение как на дидактическую систему активизации познавательной деятельности курсантов и слушателей на примере теоретического материала огневой подготовки. Результаты экспериментального исследования авторского коллектива подтверждают вывод о том, что нетрадиционное обучение может рассматриваться как многоуровневая дидактическая модель активизации познавательной деятельности.

In the article the investigators' views on untraditional (active) teaching as a didactic system of students' and cadets' cognitive activity activation are enlightened by the example of the theoretic material of fire training. The results of the experimental research of the author's group confirm a conclusion that untraditional teaching can be considered as a multilevel didactic model of cognitive activity activation.

Проблема новых подходов в обучении давно привлекала внимание исследователей к поиску его активных методов.

Попытки подойти к рассмотрению этого вопроса в высшей школе более конкретно послужили отправной точкой для создания ряда теорий и концепций обучения. В числе наиболее признанных теорий на сегодняшний день можно назвать следующие:

- проблемное обучение (Д. Дьюи, С. И. Архангельский, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов);
- программированное обучение (А. Н. Ланда, Ч. Куписевич, Б. Ф. Скиннер, Н. Ф. Талызина);
- развивающее обучение (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин);
- контекстное обучение (А. А. Вербицкий);

• личностно-деятельное и личностно-ориентированное обучение (И. А. Зимняя, И. С. Якиманская) и другие.

Особое место в этом ряду занимают исследования, посвященные активному обучению. По отношению к нему сложилась парадоксальная ситуация. Идеи активного обучения изучаются и разрабатываются учеными и практиками. Эти идеи давно признаются и оцениваются как основополагающие, в том числе и в перечисленных научных направлениях, но самостоятельной теории активного обучения как таковой не существует.

Теоретические подходы к проблеме активного обучения привлекали внимание многих исследователей. Из числа отечественных ученых к этому вопросу в разное время обращались Б. Т. Ананьев, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Н. А. Добролюбов, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, С. Д. Неверкович, В. М. Розин, В. А. Сухомлинский, А. А. Тюков, К. Д. Ушинский и др.

Однако в практике обучения их разработка не получила широкого распространения как по объективным причинам исторического развития, так и из-за отсутствия эффективных технологических приемов и методов практической реализации. Ситуация во многом изменилась с момента зарождения так называемых *методов активного обучения* (МАО), и в первую очередь деловых и имитационных игр. Их становление и распространение шло независимо от развития теоретических концепций и опиралось в основном на педагогическую практику. Главной областью исследования активных методов обучения традиционно считалась сфера послевузовского образования – переподготовка и повышение квалификации, а также решение практических задач управления и организации образовательного процесса. Методы активного обучения в педагогической практике подготовки курсантов и слушателей применялись и до сих пор применяются относительно редко.

Действительный член РАО, профессор В. В. Давыдов отмечает, что «традицион-

ные формы и методы вузовской подготовки, в основном пассивные и использующие иллюстративно-объяснительный метод обучения в подготовке кадров, сегодня не решают задач, поставленных перед высшей школой. Сегодня общепризнано, что повысить качество подготовки специалистов в вузах можно лишь используя активные, нетрадиционные методы обучения»¹.

Заметный толчок к распространению дидактического использования методов активного обучения положили исследования деловых и имитационных игр (И. Г. Абрамова, Ю. С. Арутюнов, Н. В. Борисова, А. А. Вербицкий, С. С. Егоров, В. М. Ефимов, С. Г. Колисниченко, В. Я. Платов, В. В. Подиновский, А. М. Смолкин, Г. П. Щедровицкий и др.). Большую роль в распространении методов активного обучения сыграла их практическая деятельность по пропаганде игровых методов как *активного обучения*, а также личное участие большинства из них в создании развития *игротехнического движения*. Считается, что большинству игр присуще следующее: свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только результата; творческая, импровизационная, активная по своему характеру деятельность; эмоционально напряженная, приподнятая, состязательная деятельность; деятельность, проходящая в рамках прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры; педагогическая игра, отличающаяся наличием четко поставленной цели обучения и соответствующим ей педагогическим результатам.

Методика активного обучения, реализуемая в рамках этого направления, позволила ознакомить многих преподавателей с игровыми технологиями активного обучения, дать им первичные знания и навыки. Благодаря этому сегодня методы активного обучения в вузах воспринимаются как достаточно сложное, противоречивое, но необходимое средство из педагогического арсенала, и с их использованием в основ-

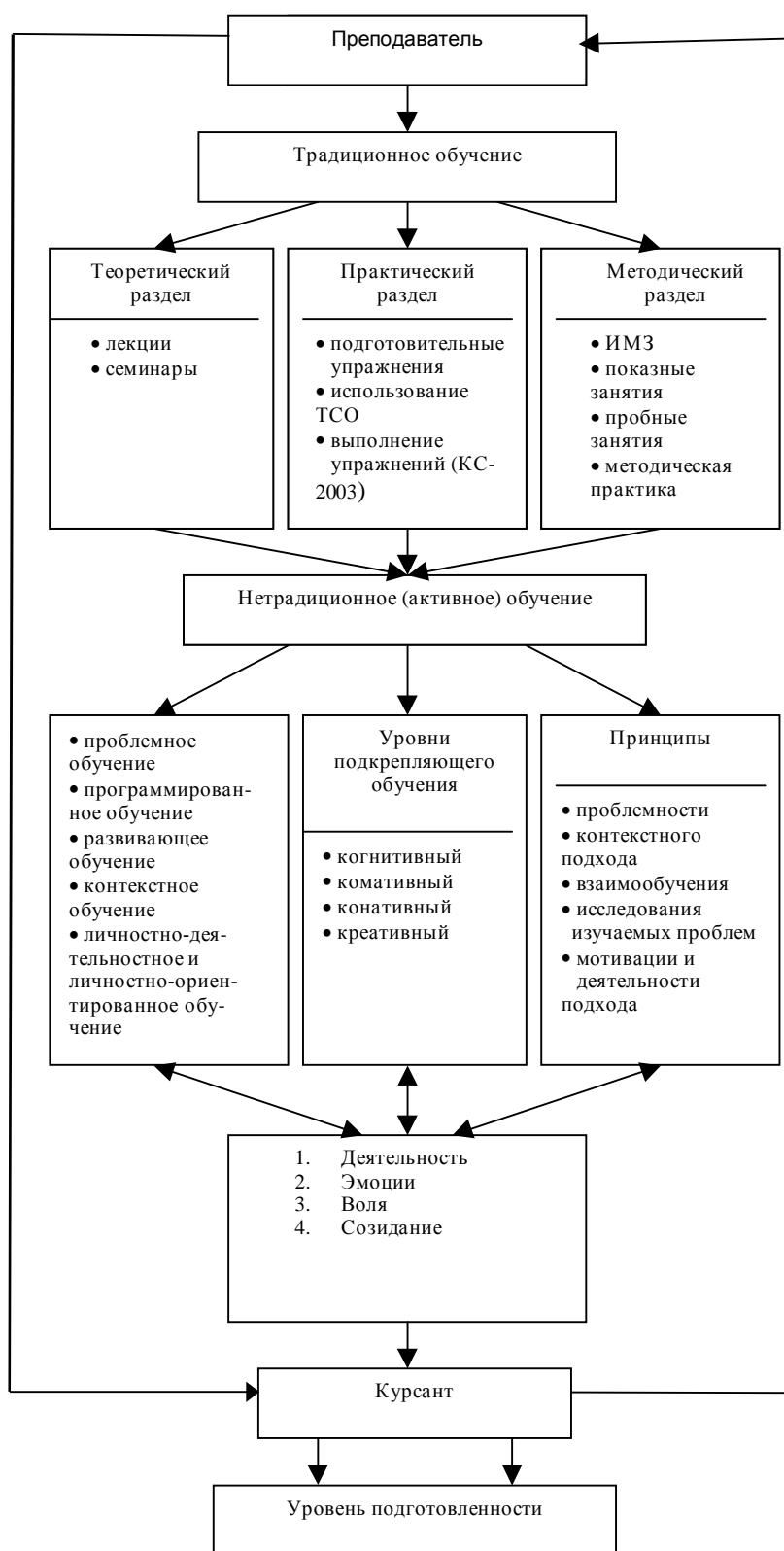


Схема. Многоуровневая дидактическая модель активизации познавательной деятельности курсантов и слушателей

ном связывают представление об активном обучении.

Вместе с тем в процессе развития и распространения методов активного обучения выявился ряд недостатков. В связи с этим А. А. Вербицкий отмечает, что:

- разработка и внедрение методов и средств активного обучения остается сферой передового педагогического опыта, широкие круги преподавателей слабо включены в этот процесс;

- разрабатываются такие игровые формы, которые в аудитории обучающихся «не идут», следовательно, играми не являются и тем самым дискредитируют саму идею;

- комплексное использование различных форм, методов и средств активного обучения в органическом сочетании с *традиционными* составляют редкое исключение;

- мало развиты концептуальные, теоретические основы, разработки и использование форм и методов активного обучения.

Анализ литературных источников показал, что в процессе внедрения методов активного обучения существует ряд про-

блем, затрудняющих их развитие и использование.

Модельное рассмотрение проблемы может опираться на трактовку, предложенную В. И. Гинецинским. Согласно его схеме различные формы разумного поведения человека обуславливают взаимодействие когнитивных (познавательных), эмотивных (эмоциональных), конативных (стабилизирующих), креативных (созидательных) процессов. В целях приведения этих названий к одному графо-лексическому основанию авторский коллектив заменил название «эмотивные» процессы на «комативные», так как помимо первичной оценки объекта в социальных отношениях эмоции служат основой установления контакта (коммуникации), а также представил все это в виде схемы, на которой нетрадиционное (активное) обучение рассматривается как *многоуровневая дидактическая модель активизации познавательной деятельности курсантов и слушателей* в период обучения в вузе, определяющая применение соответствующих ей педагогических средств на всех уровнях образовательного процесса.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Давыдов В.В., Неверкович С.Д. Организационно-имитационные игры как новая форма подготовки кадров // Теория и практика физической культуры. М., 1985, № 9. С. 46–49.