МИНИСТЕРСТВО СПОРТА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ

ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»

**Холодов О.М., Кузнецов Б.В.,**

**Ежова А.В., Шуманский И.И.**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ**

Учебное пособие

**Воронеж**

**2021**

УДК 796.01

ББК 88.43

Х 73

*Рецензенты*

*Ефремов М.А.,* кандидат технических наук, доцент, начальник кафедры [физической и огневой подготовки](https://vi.fsin.gov.ru/sveden/struct/kafedry/kafedra-fizicheskoy-i-ognevoy-podgotovki/o-kafedre.php) ФКОУ ВО **«**Воронежский институт ФСИН России»;

# ***Кубланов М.М.,* профессор, профессор кафедры теории и методики легкой атлетики и стрельбы** ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт физической культуры»

Х 73

Психолого-педагогические аспекты огневой подготовки: учеб. пособие / авт. сост : Холодов О.М., Кузнецов Б.В., Ежова А.В.,Шуманский И.И. – Воронеж: ВГИФК, 2021. – 100 с.

В пособии рассматриваются основные понятия, термины, формы и методы обучения огневой подготовке магистрантов института. Раскрываются современные дидактические теории и концепции обучения, а также их реализация в процессе огневой подготовки слушателей и курсантов образовательных организаций МО Российской Федерации, МВД России, ФСИН России, а так же личного состава и сотрудников этих структур.

Учебное пособие подготовлено с целью оказания действенной помощи магистрантам обучающимся по направлению подготовки «Технологии ФКиС в СПД», заочная форма обучения, для проведения плановых занятий и самостоятельного освоения материалов дисциплин по выбору (ДВ.2) Б1.В.ДВ.02.01 – «Теория и методика огневой подготовки» и Б1.В.ДВ.02.02 – «Практикум по теории и методике подготовки к практической стрельбе».

© ФГБОУ ВО «ВГИФК», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| ВВЕДЕНИЕ………………………………………………………........................  ГЛАВА 1. ОБУЧЕНИЕ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ …………………………………………………………..   * 1. Основные понятия и принципы обучения сотрудников силовых структур …………………………...……………………………………………..   2. Формы и методы обучения сотрудников силовых структур ..……........   ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ…………………………………………………  2.1 Общая характеристика теорий и концепций обучения ………………….  2.2 Основные концепции обучения, применяемые в подготовке сотрудников силовых структур ………………………………………………………….  ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР ……………………………………….  3.1 Совершенствование организации и методики огневой подготовки сотрудников силовых структур ……………………………..……………………  3.2 Повышение педагогического мастерства преподавателей кафедр боевой, физической и тактико-специальной подготовки сотрудников силовых структур.…............................................................................................................  ЗАКЛЮЧЕНИЕ…………………………………………….................................  ЛИТЕРАТУРА…………………………………………………………………..  ПРИЛОЖЕНИЯ………………………………………………………………… | 4  6  6  14  24  25  39  63  63  72  85  87  90 |

ВВЕДЕНИЕ

Огневая подготовка является одной из ведущих дисциплин в системе служебно-боевой подготовки сотрудников силовых структур (МО РФ, МВД России, ФСИН России др.). Цель ее – научить умелому и эффективному использованию табельного вооружения, воспитывать высокие морально-волевые и профессиональные качества, уверенность в своем оружии, подготовить сотрудника, умеющего готовить оружие к стрельбе и уверенно поражать цели.

Владеть, и умело обращаться с оружием непростая задача, для ее решения требуются большие усилия как со стороны обучаемых, так и обучающих. Огневая подготовка, как и все другие дисциплины боевой подготовки, имеет свою методику обучения, и дальнейшее ее совершенствование зависит от развития науки, техники, новых образцов стрелкового оружия. Методика данной подготовки построена на общих принципах обучения, формах, средствах, методах и приемах.

Все большую значимость огневая подготовка приобретает в последние годы в связи с качественными изменениями средств вооружения вероятного противника незаконных преступных формирований в стране.

В связи с этим особое значение приобретает качественная огневая подготовка слушателей – будущих профессиональных сотрудников силовых структур.

Возрастание требований к уровню владения огнестрельным оружием делает актуальным педагогическое обоснование вопросов совершенствования огневой подготовки слушателей профессионального обучения граждан, впервые принятых на службу в силовые структуры, а так же рядового, младшего, среднего и старшего начальствующего состава.

Кроме того, особое внимание обращается на слушателей профессионального обучения в системе подготовки сотрудников силовых структур, и от того, насколько качественно будет освоен начальный уровень подготовки, во многом будут зависеть их дальнейшая служба и качество выполнения ими служебных задач.

Проблему совершенствования огневой подготовки сотрудников силовых структур можно разрешить на основе использования дидактических теорий и концепций обучения.

Руководителю занятия по огневой подготовке важно знать сущность, содержание основных дидактических концепций, их сильные и слабые стороны и с учетом этого самому организовывать процесс обучения.

Для решения этой проблемы необходимо повышение уровня их теоретической подготовленности.

Занятиям по огневой подготовке сотрудников силовых структур принадлежит не вспомогательная, а особая роль в осуществлении профессиональной подготовки и формировании их подготовленности к предстоящей деятельности.

ГЛАВА 1 ОБУЧЕНИЕ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ

* 1. Основные понятия и принципы профессионального обучения сотрудников силовых структур

Под процессом обучения понимают деятельность обучающего и обучающихся, направленную на усвоение определенных знаний, приобретение умений и навыков, а также на формирование высоких морально-волевых качеств сотрудников силовых структур. Чтобы обучение было целеустремленным и действенным, каждый преподаватель должен четко уяснить, что означает владеть знаниями, умениями и навыками применительно к вопросам огневой подготовки.

Владеть знаниями – значит не только сохранять в памяти содержание материала, понимать сущность изучаемого вопроса, уметь делать обобщения и практические выводы, но и знать оружие.

Владение умениями и навыками стрельбы – это сознательное выполнение тех или иных практических действий на основе соответствующих знаний по огневой подготовке.

Для успешного профессионального обучения в магистратуре института сотрудников силовых структур (далее слушатель), огневой подготовке руководитель стрельб (руководитель занятия) должен хорошо знать не только содержание и цели обучения, но и принципы обучения. Под принципами обучения понимают общие положения, которые отражают важнейшие закономерности и цели процесса обучения. Для формирования боеготовности слушателей в основу их обучения положены следующие принципы:

- идейность и научность в обучении;

- обеспечение постоянной боевой готовности;

- сознательность в обучении и активность слушателей;

- наглядность в обучении;

- систематичность и последовательность в обучении;

- доступность в обучении;

- прочность знаний, умений и навыков;

- коллективизм и индивидуальный подход к слушателям.

Рассмотрим сущность каждого принципа применительно к огневой подготовке.

**Идейность и научность в обучении** заключается в том, что огневая подготовка слушателей органически сливается с его глубокой убежденностью в правоте своего дела, с личной ответственностью за выполнение служебного долга. Необходимо добиваться, чтобы обучаемые не только изучили тактико-технические данные, устройство и принцип работы оружия, но и получили ясное представление о боевых свойствах нашего оружия, твердо усвоили, что искусное владение оружием есть первейшая обязанность сотрудников силовых структур.

При этом обучение и воспитание должны проводиться комплексно, в неразрывном единстве.

Этот принцип требует от руководителя занятий умения опираться на современные научные разработки, достижения современной науки и техники, аргументировать научные данные. Для обеспечения научности обучения требуется наличие соответствующих педагогических кадров с необходимым уровнем научной подготовки.

Предлагаемые в процессе обучения методики формирования практических навыков должны быть экспериментально обоснованы, а их эффективность – научно доказана.

Важным условием осуществления реализации принципа научности обучения является внедрение в практику обучения современных научных взглядов, положений и тенденций силовых и правоохранительных профессий.

**Обеспечение постоянной боевой готовности.** Данный принцип подразумевает проведение занятий в условиях, приближенных к реальным условиям осуществления служебной подготовки слушателей. Необходимо, чтобы слушатель владел приемами обращения с оружием и знал правила стрельбы, оружие в подразделении всегда было исправно и приведено к нормальному бою.

Этот принцип предполагает включение в процесс обучения элементов специальной подготовки слушателей к успешным действиям в ситуациях, связанных с применением или использованием огнестрельного оружия. Каждый слушатель должен уметь выполнять не только упражнения одиночных стрельб, но и действовать в составе группы, уметь принять решение на открытие огня и эффективно использовать окружающую обстановку для собственной защиты и защиты граждан. Высокое значение этого принципа в современной обстановке определяется чрезвычайным ростом опасности для жизни сотрудников силовых структур в связи с увеличением применения противоборствующими сторонами огнестрельного оружия, существенным повышением психических, эмоциональных нагрузок в процессе выполнения служебного долга.

Руководствоваться данным принципом – значит проводить обучение на высоком уровне профессиональных трудностей без каких-либо послаблений, обеспечивать постоянную готовность и способность сотрудников силовых структур немедленно включаться в боевые действия с применением оружия.

Исходя из этого к слушателям предъявляются следующие требования:

- обладать хорошими морально-психологическими качествами, высоким боевым духом и быть готовым морально к перенесению любых тягот служебной деятельности;

- профессионально владеть табельным оружием, постоянно повышать свои специальные знания, развивать тактическое и оперативное мышление;

- быть способным сохранять необходимую работоспособность на фоне самых высоких физических нагрузок и уверенность в своих силах, несмотря на любые трудности.

**Сознательность в обучении и активность обучаемых.** Осуществление данного принципа предполагает твердую убежденность обучаемых в необходимости успешного усвоения программы. Сознательность в обучении требует от слушателей осмысленного освоения всех разделов программы обучения с задачей научиться правильно применять полученные знания, умения и навыки на практике. Сознательность в обучении возможна только при активном участии сотрудников силовых структур в процессе обучения. Обучаемые не должны быть пассивными слушателями и наблюдателями. Главным является умение руководителя занятия заставить обучаемых мыслить, находить правильные ответы и сознательно повторять однообразные действия, добиваясь поставленной цели.

Данный принцип может быть реализован путем конкретного определения слушателям цели каждого действия, упражнения. Так, при выполнении упражнений «вхолостую» (т.е. без патрона) необходимо четко обозначить цель каждого упражнения, чтобы обучаемые понимали смысл всех своих действий.

Повышению активности слушателей на занятиях также способствуют соревнования между сотрудниками и подразделениями в достижении лучших результатов, применение новых методических приемов, различных схем организаций занятий, объявления в ходе занятия фамилий сотрудников, достигших отличных результатов, и т.д.

**Наглядность в обучении**. Наглядность в обучении помогает поддерживать внимание, облегчает понимание, способствует лучшему усвоению учебного материала. Наглядность на занятиях по огневой подготовке во многом зависит от материального обеспечения. Самыми лучшими наглядными пособиями являются те предметы, которые изучаются, т.е. боевое и учебное оружие, боеприпасы. Однако и при полной обеспеченности занятия боевым или учебным оружием иногда необходимо прибегать к плакатам и схемам, макетам оружия и боеприпасов, видеофильмам, и компьютерным программам, которые позволяют лучше и подробнее показать устройство и работу частей и механизмов оружия, правильное выполнение того или иного приема или действия с оружием. При этом наглядные пособия должны демонстрироваться только по мере надобности, в остальное время они не должны отвлекать внимание обучаемых.

Наглядность в обучении стрельбе может быть достигнута в том случае, если стрелок видит результаты выполнения упражнения. Для контроля за действиями обучаемых при стрельбе на мишенную стенку помещается большой белый лист (2х1,5 м), на котором закрепляется мишень. В случае промаха мимо мишени пробоины будут видны на белом листе. При этом обучаемый может наглядно видеть результаты своих ошибочных действий и своевременно внести коррективы для устранения ошибок.

Руководитель занятия должен сам предварительно хорошо изучить каждое наглядное пособие и продумать методику его показа. При проведении занятий широко применять технические средства обучения.

**Систематичность и последовательность в обучении.** Принцип систематичности и последовательности является основой для составления программ обучения, при планировании занятий и находит отражение в последовательности изложении материала.

При планировании огневой подготовки должны тесно увязываться вопросы изучения материальной части оружия, основ и правил стрельбы с практическим решением огневых задач, пройденное – с новым материалом, огневые тренировки – с проведением стрельб и др. При подготовке к проведению занятия (огневой тренировки) преподаватель должен найти наиболее правильную последовательность изложения нового материала.

Систематичность изучения вопросов огневой подготовки заключается прежде всего в том, чтобы занятия проводились равномерно в течении всего года, а учебный материал излагался в определенной последовательности. Руководитель занятий должен учитывать систематичность посещения занятий слушателями, которые ввиду специфики служебной деятельности могут пропускать некоторые занятия. С такими слушателями необходимо проводить индивидуальные занятия и контролировать уровень их подготовленности.

В целях прочного закрепления знаний, умений и навыков стрельбы из боевого оружия занятия должны проводиться регулярно, отработка упражнений стрельбы должна проводиться последовательно, с учетом нарастания сложности изучаемого материла.

Излагать материал необходимо по частям (учебным вопросам), выделять в нем главное, не заслоняя его чрезмерными подробностями, связывать вновь изучаемые вопросы с ранее изученными, систематически совершенствовать умения и навыки обучаемых.

**Доступность в обучении.** Принцип доступности в обучении требует, чтобы содержание и объем изучаемых вопросов соответствовали общему развитию обучаемых и имеющемуся у них запасу знаний. В процессе обучения принцип доступности предусматривает переход от известного к неизвестному, от менее сложного к более сложному, от менее трудного к более трудному. При определении глубины изложения материала нужно исходить из времени, отводимого на его отработку, и возможности закрепления изученного.

Этот принцип достаточно актуален для сотрудников силовых структур, так как в одном подразделении несут службу сотрудники с различной степенью подготовленности и уровнем образования.

При подготовке к занятию руководитель должен учитывать, что непосильный для слушателей материал, перегрузка занятия излишними теоретическими пояснениями вместо практических действий, употребление формул и терминов, непонятных для обучаемых снижает интерес, активность обучаемых и качество занятий в целом, не развивает самостоятельности и активности в обучении.

**Прочность знаний, умений и навыков** предусматривает, чтобы ранее изученный материал (прием, действие) усваивался прочно и на длительное время, систематически повторялся, а приобретенные знания совершенствовались и применялись в новых, более сложных условиях. Сохранение в памяти изученного материала во многом зависит от понимания обучаемыми его значения для практической деятельности. Немаловажную роль в реализации принципа прочности знаний, умений и навыков имеет всемерное поощрение самостоятельной работы обучаемых, их творчества и любознательности.

**Коллективизм и индивидуальный подход** в обучении заключаются в том, чтобы в ходе обучения создать благоприятные условия для успешной работы всех слушателей и в то же время индивидуально подойти к каждому из них. Коллективизм обеспечивает слаженность, согласованность и четкость действий, взаимозаменяемость всех слушателей. В дружном коллективе каждый развивает свои знания и навыки, используя опыт других, действует более уверенно, рассчитывая на помощь товарищей, реагируя на советы, пожелания и критику товарищей, более самокритично оценивает свои действия. Преподаватели должны направлять усилия обучаемых на успешное решение задач огневой подготовки, формировать общие интересы, развивать дух здорового состязания и взаимопомощи.

Решение основной задачи огневой подготовки – формирования у слушателей устойчивых навыков действий с оружием в различных ситуациях служебной деятельности – возможно только при условии знания индивидуальных особенностей каждого обучаемого, анализа каждой его ошибки и каждого успешного действия.

Низкие результаты стрельбы подчас только тем и объясняются, что руководитель занятий вовремя не выявил индивидуальных особенностей слушателя (особенности зрения, телосложения и т.п.), не учел предыдущих результатов выполнения упражнений, не вел учета ошибок, допускаемых каждым слушателем.

Слушатели по-разному воспринимают учебный материал – одни быстро, другие медленнее, каждый из них по-своему подходит к решению практических вопросов, по-своему проявляет инициативу, активность, интерес к тому или иному вопросу. Знать эти особенности и учитывать индивидуальные качества и способности каждого слушателя – обязанность руководителя занятий.

Таким образом процесс обучения слушателей и основные пути их реализации в процессе учебы, огневой подготовки рассмотрен. Большое разнообразие принципов обучения требует от педагога высокого педагогического мастерства в обучении. Каждый из рассмотренных принципов выражает какую-либо одну сторону обучения, какую-либо его закономерность. Следует учитывать, что научные требования принципов, как и сами принципы, не являются чем-то вечным и неизменным. Они находятся в состоянии развития.

Принципы обучения тесно связаны между собой, они взаимозависимы и органично дополняют друг друга, так как обучение – это единый, целостный процесс, и все его стороны и звенья тесно связаны между собой. Для того чтобы успешно решать задачи в процессе обучения, необходимо ориентироваться не на отдельные принципы, а на их систему, обеспечивая научно-обоснованный выбор целей, отбор определённого материала, методов и средств организации деятельности слушателей и создание благоприятных условий для обучения.

В педагогической деятельности необходимо помнить о взаимосвязи принципов обучения с принципами воспитания. Только использование системы принципов обучения и воспитания способствует образовательному, воспитывающему и развивающему характеру учебного процесса в подразделении, обеспечивает успешную профессиональную и морально-психологическую подготовку слушателей к выполнению всех требований которых требует от них руководитель подразделения.

Реализация данных принципов в процессе обучения позволит готовить преданных Отечеству, сознательных, активных сотрудников силовых структур, обладающих прочными знаниями, практическими навыками и умениями, способных действовать в самых сложных условиях служебной деятельности.

* 1. Формы и методы профессионального обучения сотрудников силовых структур

Огневая подготовка со слушателями проводится на занятиях в составе учебной группы. В зависимости от состояния учебно-материальной базы и степени подготовки руководителей занятий группа может включать до 25 человек.

На каждом занятии целесообразно применять несколько методов обучения. Основными методами, применяемыми на занятиях по огневой подготовке, являются:

- показ;

- рассказ;

- практическое упражнение;

- тренировка.

**Показ** на занятиях обеспечивает наглядность обучения и применяется с целью представления слушателям изучаемых предметов, действий или явлений. При этом они должны наглядно видеть, что должны изучить или чему научиться.

Метод показа применяется при изучении практических приемов(действий) с оружием: разборки и сборки, чистки и смазки, осмотра, подготовки оружия к стрельбе и др. Показ должен быть безупречным, образцовым. Действия, показанные четко, правильно и красиво, всегда производят сильное впечатление и сохраняются в памяти обучаемых долгое время.

При этом методе обучения руководитель сначала показывает выполнение приема (действия) в целом в быстром темпе и без объяснений. Затем прием (действие) он показывает по элементам в замедленном темпе, сопровождая показ кратким объяснением. После этого показанный прием выполняют обучаемые: сначала по элементам, а затем в целом – в медленном темпе, постепенно наращивая темп.

Показ является наиболее доступным методом обучения. При этом методе обучаемые наглядно видят, что должны изучить или чему должны научиться. Показ образцовых действий с оружием может проводиться самим преподавателем или хорошо подготовленным обучаемым. Прием (действие) в начале показывается в целом в необходимом темпе, затем в замедленном темпе по элементам с кратким объяснением действий и характерных ошибок, допускаемых обучаемыми при изучении данного приема (действия). Важно, чтобы показываемый предмет (прием, действие) был хорошо виден обучаемым.

**Рассказ** (объяснение) явление методом последовательного изложения учебного материала. Он применяется при изучении боевых свойств оружия и некоторых вопросов по материальной части оружия и основ стрельбы.

Рассказ должен быть кратким и доходчивым. Он позволяет вскрыть такие стороны изучаемых действий, которые недоступны непосредственному восприятию. Рассказ ориентирует обучаемых на то, от чего зависит правильность выполнения приема или его части. В результате этого обучаемые быстрее и отчетливее замечают то что нужно. Посредством этого метода раскрывается сущность изучаемого явления, процесса, действия, в нем используется рассуждения, доказательства. Метод рассказа является основным при изучении материальной части оружия.

**Практическое упражнение** – это многократное сознательное выполнение слушателями приема (действия) с оружием.

Особым видом метод практического упражнения является **тренировка.** Тренировка применяется уже после освоения слушателями практического приема (действия) с целью доведения выполнения приема до автоматизма и выработку у обучаемых практических навыков.

Тренировка в выполнении приемов должна проводиться обязательно под контролем со стороны руководителя с тем, чтобы отметить успехи и недостатки работы обучаемых, а также вовремя отметить допущенные слушателями ошибки с целью их немедленного исправления.

Из многих методов, которые могут быть рекомендованы для проведения занятий по различным разделам огневой подготовки, руководитель занятий сам избирает в соответствии со своими знаниями, особенностями обучаемых и другими условиями те приемы методы, которые смогут обеспечить наилучшую подготовку личного состава. Отдавая предпочтение тем или иным приемам, руководитель занятий должен помнить, что нет и не может быть универсального метода обучения. Разнообразие в методах и приемах преподавания – необходимое условие успешного обучения.

Общие принципы построения занятия

При подготовке к занятию следует прежде всего уяснить её **цель**, т.е. какие знания, умения и навыки должны получить обучаемые на данном занятии.

Затем руководитель определяет учебные вопросы и последовательность их изложения, продумывает вопросы обеспечения занятия., рассчитывает время. На основе проделанной работы руководитель составляет для себя план (план-конспект) проведения занятий.

Структура плана-конспекта проведения занятий может быть примерно следующей:

1. Форма занятия (теоретическая, практическая).
2. Тема занятия.
3. Цель занятия (или цели, если их несколько).
4. Учебные вопросы и расчет времени (могут указываться при изложении основной части хода занятия).
5. Время, отведенное на занятие.
6. Место проведения занятия.
7. Литература, используемая при подготовке к занятию.
8. Материальное обеспечение (может указываться при изложении основной части хода занятия).
9. Ход занятия.

Ход любого занятия по огневой подготовке можно разделить на вводную, основную и заключительную части.

Во вводной части проверяются наличие и внешний вид слушателей, а также наличие и исправность предметов материального обучения. Затем объявляется тема, цель занятия и, если нужно, учебные вопросы.

Необходимо, чтобы цель (цели) занятия, предусматривающая сообщение слушателям определенных знаний, выработку у них конкретных умений и навыков, излагалась ясно.

На вводную часть занятия должно затрачиваться, по возможности, минимум учебного времени.

**На основную часть** занятия отводится примерно 2/3 учебного времени, в течение которого со слушателями отрабатываются новые учебные вопросы или совершенствуются ранее приобретенные знания, умения и навыки. Основная часть хода занятия в плане-конспекте излагается подробно.

Основная часть занятия по основам стрельбы и материальной части оружия начинается с краткого повторения ранее изученного материала. Вопросы для повторения записываются в плане-конспекте так, чтобы, по возможности, обеспечить логический переход к изложению нового материала.

При подготовке слушателей к стрельбе особо должны учитываться требования принципов систематичности и последовательности обучения, а также индивидуального подхода к слушателям.

**В заключительной части** занятия производится чистка и смазка оружия (при проведении практических стрельб), предусматривается время, необходимое для проверки состояния оружия и наличия материального обеспечения. Производится разбор занятия – конкретное заключение руководителя занятий, нацеливающее слушателей на дальнейшее совершенствование их знаний, умений и навыков. В разборе кратко отмечается, как отработаны учебные вопросы, указываются характерные ошибки, даются задания к следующему занятию. Время на заключительную часть занятия отводится в зависимости от условий, обстоятельств и обстановки проведения занятия, но оно не должно превышать 1/6 учебного времени.

**Формы организации занятий** по изучению основ стрельбы и материальной части оружия разнообразны. Так, при изучении назначения и взаимодействия частей оружия применяются обычные практические занятия в классе служебно-боевой (огневой) подготовки. В процессе изложения материала руководитель занятий должен разнообразить методы и приемы обучения. Готовясь к занятию, руководителю необходимо тщательно продумать, какую часть материала он изложит в форме подробного рассказа, что преподнесет в виде рассказа с показом, по каким вопросам сделает краткое, конспективное сообщение, по каким – подробное, где организует показ и практическую работу слушателей.

При проведении занятий по основам стрельбы руководитель должен показать слушателям важность теоретических положений данного раздела и их использования на практике. Так, например, после рассмотрения вопроса «Явление выстрела» легко перейти к обоснованию правил сбережения оружия и подготовки его к стрельбе. Можно объяснить, что из-за высокого давления в стволе требуется надежная, безотказная работа узла запирания; отсюда следует сделать выводы о порядке осмотра и подготовки к стрельбе оружия и боеприпасов и о действиях при затяжном выстреле и осечки.

При изучении вопросов, связанных с движением пули в канале ствола, следует рассмотреть явление отдачи оружия, с которым при выстреле связано образование угла вылета. Объяснив причины возникновения угла вылета, необходимо сделать конкретные выводы о мерах, обеспечивающих его однообразие. Для стрелкового оружия это, в первую очередь, правильная и однообразная прикладка (изготовка и удержание оружия) при стрельбе. Можно, например, указать, что у одного и того же стрелка изменяется бой пистолета при стрельбе в перчатках и без нее; наличие перчатки изменяет хватку пистолета, а от этого изменяется угол вылета.

При изучении внешней баллистики следует подробно остановиться на свойствах траектории и закономерностях полета пули. Необходимо подчеркнуть, что выводы этого раздела применяются при составлении таблиц превышения для снайперского оружия, при установке прицела на автомате и т.д. Знание закономерностей рассеивания пуль при стрельбе является основой для сознательного усвоения таких вопросов, как порядок подготовки оружия и боеприпасов к стрельбе, правила проверки боя стрелкового оружия и приведения его к нормальному бою, правила корректировки огня и т.п.

Особое место при изучении слушателями дисциплины «Огневая подготовка» занимает тема «Меры безопасности при обращении с оружием, имитационными средствами и боеприпасами». Руководитель занятий должен добиться от слушателей прочного усвоения материала неукоснительного выполнения требований мер безопасности при действиях с оружием.

Оптимальная продолжительность занятий по изучению материальной части – 2 часа.

Для изучения материальной части любого вида оружия используется такая последовательность: назначение, боевые свойства и общее устройство оружия; разборка и сборка оружия; назначения и устройство отдельных частей и механизмов оружия, принадлежности и боевых патронов; правила и порядок чистки и смазки оружия; правила хранения и сбережения оружия в различных условиях; положение частей и механизмов оружия до заряжения и их работа при заряжении и стрельбе; характерные неисправности, вызывающие задержки при стрельбе, и способы их устранения; порядок осмотра оружия и подготовка его к стрельбе.

На занятии следует иметь учебное оружие, а также наглядные пособия, показывающие общее устройство оружия, устройство и значение его частей и механизмов.

После осмотра оружия, объявления темы и цели занятия можно кратко рассказать об истории создания изучаемого вида оружия и об использовании его в боевых действиях и в деятельности слушателей. Затем следует приступить к изучению раздела «Назначение и боевые свойства оружия». Раскрывая назначение того или иного вида оружия, необходимо остановиться на наиболее действенной (эффективной) дистанции стрельбы. Из боевых свойств оружия целесообразно указывать только основные: вес оружия (снаряженного и неснаряженного), его габариты, прицельную дальность стрельбы, дальность действительного огня, дальность прямого выстрела по грудной и бегущей фигуре, начальную скорость полета пули и пробивное действие.

Изучение работы частей и механизмов оружия при стрельбе начинается с объяснения порядка неполной разборки изучаемого вида оружия. Затем руководитель кратко указывает, из каких частей и механизмов состоит оружие и показывает порядок неполной разборки и сборки после нее.

При изучении вопроса «Работа частей и механизмов оружия при заряжании и стрельбе» руководитель должен показать и объяснить только общий характер работы частей и механизмов оружия в следующим порядке: с использование учебных патронов показать, как производится заряжание и разряжение оружия; объяснить и показать, как производиться досылание патрона в патронник, запирание затвором (или другими запирающим устройством) канала ствола, разбивание капсюля патрона, извлечение стрелянной гильзы; объяснение на чем основано автоматическое действие данного вида оружия. Руководителю занятий следует иметь в виду, что прочного усвоения обучаемых вопросов работы частей и механизмов оружия следует добиваться в процессе постоянного повторения данной темы на практических занятиях перед выполнением упражнений стрельбы.

После этого следует переходить к изучению порядка разборки и сборки оружия, которые являются одним из важнейших вопросов дисциплины «Огневая подготовка», изучаемых слушателями, впервые принятыми на службу, так как от умелой разборки и сборки оружия зависят правильность и безопасность обращения с оружием, быстрота устранения задержек при стрельбе.

Приступая к отработке порядка разборки и сборки оружия, в самом начале следует указать, что применяются два вида разборки оружия: полная и неполная. При этом необходимо отметить, в каких случаях и с какой целью производится неполная и полная разборка. После этого руководитель излагает правила, которые необходимо соблюдать при разборке и сборке оружия: разборку и сборку оружия следует производить на столах, а в полевых условиях – на чистой подстилке; с частями и механизмами следует обращаться осторожно, допуская излишних усилий и резких ударов, не класть одну часть на другую; отдельные части класть в порядке их разборки; при сборке оружия сличать номера на его частях.

Затем руководитель показывает, как производиться неполная разборка и сборка после нее оружия. После этого руководитель медленно, сопровождая свои действия краткими пояснениями, показывает, как отделяется первая по ходу разборки часть оружия, предлагая слушателям повторить показанные только что действия на учебном оружии, а сам наблюдает за правильностью их действий.

Таким же образом отделяется вторая и все последующие части оружия, пока не будет произведена вся неполная разборка оружия. Так же проводится обучение сборке оружия после его разборки, с обязательной проверкой правильности сборки.

Для закрепления полученных знаний в зависимости от наличия учебного времени следует провести одну или несколько тренировок по разборке и сборке оружия.

Дальнейшее изучение материальной части оружия строится в соответствии с той последовательностью и теми методами, которые были рассмотрены выше.

Учебное занятие, связанное с выполнением упражнений практических стрельб, также включает три части: вводную, основную и заключительную.

В рамках **вводной части** проводиться проверка личного состава, доводится тема, цели занятия, содержание, порядок отработки учебных вопросов. Проводится инструктаж по мерам безопасности, учитывающий конкретные условия занятий, напоминается порядок действий с оружием при выполнении упражнения, изучаемого на данном занятии.

При проведении **основной части** занятий рекомендуется организовать несколько учебных мест (2-3): 1 учебное место – огневой рубеж, 2 учебное место – работа с учебным оружием без патрона (“вхолостую”), 3 учебное место – изучение материальной части оружия, выполнение нормативов по огневой подготовке. Занятие целесообразно организовывать по методу круговой тренировки.

При работе на первом учебном месте (огневой рубеж) руководитель стрельб (преподаватель) должен уделять внимание индивидуальному обучению, а не в составе смены. Стрельба сменой проводится, как правило при сдаче контрольных нормативов, а также с целью создания внештатной обстановки (в данном случае такая стрельба будет выступать в роли сбивающего фактора). Руководитель стрельб должен обращать внимание на ошибки, допускаемые слушателями, и вовремя вносить коррективы в их действия, а при необходимости отправлять слушателей на второе учебное место для отработки упражнения «вхолостую».

В ходе работы на втором учебном месте при выполнении упражнений стрельб из ПМ целесообразно выполнять упражнение выработке навыка точной и медленной стрельбы. При этом можно порекомендовать такую последовательность действий по выполнению выстрела:

- после принятия изготовки стрелок направляет ствол оружия в район прицеливания, выжимает «свободный ход» спускового крючка;

- фокусирует свой взгляд на целике, находит мушку в прорез целика и одновременно с этим начинает медленно и плавно выжимать боевой ход спускового крючка, постоянно выравнивая мушку прорези целика, такой способ прицеливания позволяет значительно сократить время этого процесса (до 6-8 секунд);

- после щелчка (выстрела) останавливает палец и продолжать целиться в течении 2-3 секунд, не отпуская спускового крючка, производя так называемую «отметку выстрела»;

- медленно отпускает спусковой крючок, сгибает руку и готовится к следующему выстрелу.

«Отметка выстрела» представляет собой определение слушателем положения мушки в прорези целика в момент выстрела или щелчка (при работе «в холостую»). Для обучения определению отметки выстрела рекомендуется, особенно на начальном этапе, использовать речевое проговаривание положения мушки в прорези целика, что позволяет слушателю осуществлять самоконтроль за правильностью своих действий по производству выстрела, а преподавателю (инструктору) – корректировать действия слушателя.

Отметка выстрела производиться во время 2-3 секундной паузы после выстрела (или щелчка), в течение которой стрелок продолжает удерживать спусковой крючок в нажатом положении и производит «доцеливание» – удерживает мушку в прорези целика. Привыкая делать паузу после выстрела и производить все перечисленные действия, стрелок избегает совершения грубых ошибок: ожидания выстрела, резкого нажатия на спусковой крючок («дерганья»), перенесения фокусировки взгляда с прицельных приспособлений на мишень и т.д.

После выполнения этого упражнения необходимо практиковать отработку «вхолостую» упражнений, изучаемых на данном занятии.

На третьем учебном месте проводиться отработка нормативов по огневой подготовке (снаряжение магазина, разборка-сборка оружия, разряжение оружия и т.д.). Отработка этих нормативов возможна в индивидуальном порядке, а также в виде эстафет или выполнения норматива подразделением с зачетом по последнему (см. приложение 1, 2).

**В заключительной части** осуществляется чистка оружия, подводятся итоги занятия и производится разбор ошибок.

**Контрольные вопросы**

1. Назовите основные принципы обучения сотрудников силовых структур.

2. Дайте характеристику основным методам обучения сотрудников силовых структур.

3. Что такое форма обучения?

4. Обоснуйте структуру и содержание основных форм обучения сотрудников силовых структур по огневой подготовке.

5. Назовите общие принципы построения занятия.

6. Перечислите порядок выполнения сотрудниками силовых структур упражнений из автомата Калашникова.

6. Перечислите порядок выполнения сотрудниками силовых структур упражнений из пистолета Макарова.

ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ

В настоящее время, проводится большое количество соревнований среди сотрудников силовых структур, по правилам стрельбы из боевого ручного стрелкового оружия, стрельбы из штатного или табельного оружия, с выполнением тактических задач. Участники соревнований выполняют упражнения в штатной экипировке и снаряжении, моделируют различные огневые ситуации, которые сотрудники могут решать в реальных условиях с применением оружия. Проводимые соревнования по служебно-прикладным видам спорта, имеют огромное значение в индивидуальной стрелковой подготовке сотрудников силовых структур, совершенствования их навыков и умений в обращении с оружием, а так же обмена опыта в обучении. Современный опыт применения стрелкового оружия, в ходе локальных конфликтов, предъявляет новые требования к индивидуальной подготовке сотрудников силовых структур. Активное применение в локальных конфликтах тактики малых групп, скоротечного огневого контакта в условиях внезапной встречи с противником на коротких дистанциях, применение стрелкового оружия в горно-лесистой местности, городских условиях, объектах инфраструктуры требует современный подход и внедрения современных теорий и концепций в обучении огневой подготовке слушателей.

2.1 Общая характеристика теорий обучения

Применяемые в обучении сотрудников силовых структур теории и концепции обучения базируются на основных положениях дидактики, которые необходимо учитывать при их обучении огневой подготовке.

***Теория*** – система основных идей в той или иной отрасли знаний; система принципов, законов, категорий, понятий, концепций, описывающая какое-либо относительно однородное, целостное явление или совокупность его элементов, функций; система взаимосвязанных утверждений, содержащая средства описания и предсказания, формулировки законов, объяснения явлений и эмпирических зависимостей.

***Концепция*** – определённый способ понимания, основная точка зрения, руководящая идея. В дидактике концепция обучения представляют собой совокупность обобщенных положений, систему взглядов на понимание сущности, содержания, методики, организации учебного процесса, особенности деятельности обучающих и обучаемых в ходе его осуществления.

Практически все концепции обучения, независимо от их содержания и направленности, конечную цель обучения трактуют как овладение обучаемыми системой знаний и практической подготовки, необходимых для успешной практической деятельности. Организационную сторону этого процесса обеспечивает руководитель учебного занятия.

Руководствуясь основными положениями той или иной концепции обучения, преподаватель планирует свою деятельность и деятельность слушателей профессионального обучения по овладению ими учебным материалом.

Поэтому преподавателю очень важно знать сущность, содержание и особенности основных концепций обучения, их сильные и слабые стороны и с учетом этого организовывать процесс обучения.

Дидактику, как систему научных знаний о процессе обучения впервые разработал Я.А. Коменский, дав последовательное изложение принципов и правил обучения детей («Великая дидактика», 1657 г.). Фактически, труд Я.А. Коменского стал в последующем основой для разработки теорий и концепций обучения.

***Теория обучения Коменского*** строилась в соответствии с принципом природосообразности воспитания, основная идея которого заключается в том, что воспитание должно основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, воспитывать его сообразно полу и возрасту, а также формировать у него чувство ответственности за развитие самого себя, общества и окружающего мира.

К концу XVIII – началу XIX вв. в классической педагогике определились две теории образования.

Представители ***теории формального образования*** (И.Ф. Гербарт и его последователи) главной задачей обучения считали умственное развитие обучающихся, полагая особенно важным психолого-дидактический анализ процесса усвоения знаний, происходящего под руководством педагога. Гербарт выделил два основных акта умственной деятельности – углубление и осмысливание, заключающиеся в выявлении и соединении отдельных частей. Рассматривая проблемы соотношения обучения и воспитания Гербарт ввел понятие «воспитывающее обучение».

Сторонники ***теории материального образования*** основную цель обучения видели в вооружении обучающихся полезными для жизни знаниями, которые обеспечивают развитие познавательных способностей.

В середине XIX в. *Ф. Дистервег* высказал новаторскую для своего времени идею о том, что развитие человека происходит лишь в деятельности, и тем самым заложил основы ***развивающего обучения***, сформулированные в 33 законах и правилах.

В России проблемы обучения рассматривались в трудах просветителей и писателей-демократов А.Н. Радищева, В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, сыгравших значительную роль в приближении русской педагогики к прогрессивным дидактическим идеям конца XVIII – началу XIX вв.

Во второй половине XIX в. целостную дидактическую систему создал К.Д. Ушинский. Он раскрыл сходство и различие познания и учения, разработал ряд вопросов восприятия, усвоения и закрепления знаний, развития мышления в процессе обучения, формирования мотивов побуждения к учению, проблемы сочетания преподавания и самостоятельной деятельности обучающихся.

Последователи К.Д. Ушинского – Н.А. Корф, В.П. Вахтеров и другие разработали систему **первоначального обучения**, основанную на знании и учете возрастных и психологических особенностей учащихся, на уважении к их личности.

На рубеже XIX и XX вв. с появлением точных методов экспериментальной психологии связь дидактики с другими смежными дисциплинами стала более конкретной. В.А. Лай, Э. Мёйман, А.П. Нечаев придали дидактике специфически экспериментальный характер. Это, в частности, послужило основой тому, что в современной англо-американской педагогике термин «дидактика» не применяется, а теория обучения разрабатывается, главным образом, в трудах по педагогической психологии.

Для западной педагогики первой половины ХХ в. характерна *педоцентрическая дидактика* Дж. Дьюи (США), развивающаяся в рамках *прагматистской педагогики*. Главный ее принцип – обучение на основе личного опыта обучающегося, при этом задача педагога – помочь учиться «путем делания» на собственном практическом опыте. В практике такой подход приводит к тому, что учебные планы не обеспечивают достаточно глубокого и систематического усвоения обучающимися теоретических знаний.

В *советской дидактике* подчеркивалась зависимость обучения от характера конкретных общественных отношений. Большое значение придавалось принципу связи обучения с практической жизнью общества (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко). Была разработана концепция обучения как существенного источника непрерывного умственного развития учащихся в процессе сознательного усвоения основ наук, социального опыта в целом и их практического применения под руководством педагога (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, П.Н. Груздев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Л.В. Занков и др.). В соответствии с этой концепцией, наряду со знаниями, умениями и навыками в состав содержания образования включены (1970-е гг.) новые компоненты, обеспечивающие усиление развивающей и воспитывающей функций обучения – опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру и друг к другу (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.).

Требование активного усвоения знаний получило новое обоснование и приобрело характер необходимого условия *развития самостоятельности обучающихся в их познавательной деятельности* (Ш.И. Ганелин, Е.А. Голант, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, Л.Я. Зорина, Г.И. Щукина и др.). С этим направлением связана разработка дидактами и психологами концепции *проблемного обучения* (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.).

**Классификация и характеристика концепций обучения**

В зависимости от подходов к пониманию идей, сущности, методов обучения, психологических механизмов формирования знаний, навыков и умений в педагогической науке сложился ряд концепций обучения. Данные концепции, классифицируются по различным основаниям.

***В зависимости от подходов к определению целей и содержания обучения выделяются следующие концепции.***

*Ассоциативная теория обучения* (Дж. Локк и Я.А. Коменский) предполагает опору на чувственное познание и видит цель обучения в обогащении сознания обучающегося образами и представлениями. При этом не обеспечивается формирование творческой деятельности. Не закладываются умения самостоятельного поиска новых знаний.

*Концепция дидактического энциклопедизма*. Сторонники данного направления (Я.А. Коменский, Дж. Мильтон, И.Б. Базедов) считали, что основная цель обучения состоит в передаче обучающимся предельно большого объёма научных знаний и опыта жизнедеятельности, а содержание и глубина понимания определённого фрагмента действительности, явления прямо пропорциональны количеству изученного учебного материала. Однако в этом случае содержание образования перегружено информацией и для её полного освоения требуется поиск интенсивных методов со стороны педагога и большая самостоятельная работа слушателей.

*Концепция дидактического формализма* (А. Немейер, И. Песталоцци, А.Б. Добровольский, А. Дистервег, Я. Давид) рассматривала обучение как средство развития способностей и познавательных интересов обучающихся. По мнению представителей данной концепции, с помощью математики и классических языков (греческий, латинский) можно наиболее успешно решать задачи обучения. Серьёзная проблема данной концепции заключается в том, что невозможно обеспечить развитие интеллекта ученика средствами только инструментальных предметов, без использования других учебных дисциплин.

*Концепция дидактического утилитаризма*. Представители данной концепции (Г. Кершенштейнер, Дж. Дьюи) трактуют обучение как непрерывный процесс «реконструкции опыта» обучающегося. Для того, чтобы овладеть социальным наследием, человеку необходимо освоить все виды деятельности, известные цивилизации. Поэтому приоритет отдаётся не изучению отдельных предметов, а формированию новых отношений и типов поведения через практические занятия, через «погружение» обучающегося в разные виды деятельности. В соответствии с этим учащимся предоставляется полная свобода в выборе учебных предметов (приспособление к запросам учащихся). Однако при таком подходе нарушается взаимосвязь познания и практической деятельности как основы развития человека в процессе обучения.

*Концепция функционального материализма* (В. Оконь). В её основе лежит положение об интегральной связи познания с деятельностью. В качестве основного критерия для построения учебных курсов рассматривается ряд «ведущих идей», имеющих мировоззренческое значение. Слабость данной концепции состоит в том, что при конструировании содержания учебных предметов нельзя ограничиваться только ведущими идеями.

*Парадигмальная* (от греч. parádeigma – образец, пример) концепция обучения (Г. Шейерль). Суть её состоит в том, что учебный материал следует представлять не систематически, а «фокусно» (без соблюдения исторической, логической последовательности), акцентируя внимание на типичных фактах и событиях; представлять содержание материала «экземпляристски» вместо непрерывного изложения всего учебного материала.

*Кибернетическая концепция обучения* (С.И. Архангельский, Е. Машбиц, В.В. Коритчук). Сторонники концепции рассматривают обучение как процесс передачи и переработки информации. При этом абсолютизируется роль учебной информации и механизмов её усвоения.

*Концепция личностно-ориентированного обучения и персонализации подготовки*. По мнению авторов концепции, она даёт возможность обучаемому полностью реализовать себя. В этих целях создаются индивидуальные планы обучения, индивидуальные программы, определённым образом конструируется учебный материал. Критерием обученности являются не знания, навыки, умения, а качества ума (интеллект). Цель концепции не сформировать личность, а заложить в неё механизмы развития, самореализации, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания. Содержанием обучения является всё то, что нужно человеку для строительства и развития собственной личности.

*Управленческая модель обучения* (В.А. Якунин и др.) рассматривает обучение в терминах управления. С этих позиций процесс обучения осуществляется на основе соотнесения дальних, средних и ближних целей (стратегических, тактических, оперативных задач).

***Концепции, основанные на различных методологических подходах к обучению.***

*Материалистическая концепция*. Познание, согласно этой концепции, начинается с ощущений, с чувственного ознакомления с материалом. На этой теории основана теория обучения Я.А. Коменского, она определила и основное положение его дидактики – «золотое правило»: «если какие-либо предметы сразу можно воспринимать сразу несколькими чувствами, пусть они сразу охватываются несколькими чувствами». Эта концепция показывает, что отображаемое не зависит от нашего сознания и определяется восхождением от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике.

*Бихевиористская концепция* (Э. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скиннер). Поведение здесь понимается как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды, связей «стимул – реакция». С точки зрения этой концепции процесс обучения – это процесс научения, приобретение организмом нового опыта, в основе которого лежит связь «стимул» - «реакция»; это искусство управления стимулами с целью формирования у человека определённых реакций, репертуаров поведения. При этом практически не учитывалась роль сознания, личностных факторов.

*Прагматическая концепция* (Дж. Дьюи). Объекты познания, с точки зрения прагматизма, формируются познавательными усилиями в ходе решения практических задач. Обучение сводится к расширению личного опыта ученика для того, чтобы он мог как можно лучше приспособиться к среде, обществу. Обучение строится на принципах проблемного подхода, формирования практических умений в ходе решения определенных проблем, объединения работы с игрой, активизации деятельности обучаемых, их самостоятельной работы по получению знаний и умений.

***В зависимости от понимания сущности процесса обучения****.*

*Традиционные концепции* (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, Ч. Финн). Образование традиционалистами рассматривается как способ передачи молодому поколению культурного наследия человеческой цивилизации.. Доминирующую роль здесь играет преподавание, деятельность педагога. Структура обучения традиционно состоит из четырех ступеней: изложение, понимание, обобщение, применение. Логика обучения состоит в движении от представления материала, через объяснение к пониманию, применению знаний. Концепция подвергается критике за авторитарность, оторванность от потребностей обучающегося, за то, что не способствует развитию мышления, активности и творчества.

*Педоцентрическая концепция*. В ней главная роль отводится деятельности обучаемого. Предлагается строить процесс обучения исходя из потребностей, интересов, способностей учеников, стремясь развивать их способности. Структура обучения при этом выглядит так: ощущение трудности, формулировка проблемы и сути затруднения, выводы и новая деятельность в соответствии с полученными знаниями. Недостатки концепции: несистематичность обучения, случайный отбор материала, большая трата времени, снижение уровня обучения.

*Концепция сотрудничества* (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов, В.В. Давыдов, Л.В. Занков). Обучение основывается на принципах гуманизма, творческого подхода к развитию личности. Обучение рассматривается как творческое взаимодействие учителя и ученика, обучение без принуждения. Сущность обучения видится не только в формировании знаний, но и в общем развитии обучающегося, совершенствовании практических умений. Педагог руководит учебно-познавательной деятельностью учеников, стимулируя их самостоятельность, активность и творческий поиск. Преподаватель, являясь организатором поискового процесса, вместе с учеником идут к знаниям.

***Дидактические концепции, основанные на подходах к структурированию учебного материала.***

*Программированное обучение* – обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия как учащихся, так и педагога (или заменяющей его обучающей машины). В основе концепции лежит кибернетический подход, согласно которому обучение рассматривается как сложная динамическая система. Управление данной системой осуществляется посредством посылки команд со стороны преподавателя (компьютера и других технических средств, и аудиовидеотехники) ученику и получения обратной связи. При программированном обучении изучение учебного материала осуществляется небольшими, логическими, завершёнными дозами, сразу за этой дозой идёт контроль, и лишь после того, как станет ясно, что данный материал усвоен, сообщается следующая доза. Усвоение информации зависит от уровня подготовленности. Основными чертами такого обучения являются: специальная программа учебного материала; психологически обоснованная программа деятельности обучаемого и обучающего; индивидуальность обучения; большая самостоятельность и активность обучаемых.

Достоинством такого обучения является получение полной и постоянной информации о степени и качестве усвоения учебной программы. Темп обучения соответствует индивидуальным возможностям ученика, который работает в удобном для себя режиме. Экономится время преподавателя на передачу информации; увеличивается время на контроль. Концепция находит активное воплощение при разработке и применении электронных учебников, изучении дисциплин, в основу которых положен строго последовательный метод построения содержания. Однако полная автоматизация обучения невозможна и на определенных этапах необходимо вмешательство преподавателя, который должен уметь принять творческое решение относительно специфики дальнейшего обучения того или иного ученика.

*Концепция модульного обучения* (Н.Д. Никандров, С.Е. Батышев и др.). Учебная информация представлена в виде модулей. Учебный модуль рассматривается как относительно самостоятельный блок учебной информации, включающий в себя цели и учебную задачу, методические рекомендации, ориентировочную основу действий и средства контроля успешности выполнения учебной деятельности. Рациональность содержания сочетается с предельной возможностью усвоения. При разработке модуля учитываются такие дидактические принципы, как структуризация содержания обучения, динамичность, оперативность контроля, осознание перспектив обучения, разносторонность методической помощи обучаемым. Совокупность модулей есть единое целое при раскрытии темы или всей дисциплины. Иногда такое обучение называют блочно-модульным (каждый модуль – в блоке).

***Концепции, обусловленные различными подходами к методике обучения****.*

*Концепция поэтапного формирования умственных действий* (П.Я. Гальперин. Н.Ф. Талызина) основана на возможности управления процессом научения путем разработки и применения в процессе обучения ориентировочных основ действий.

*Проблемное обучение* (М.Е. Махмутов, А.М. Матюшкин). Суть данной концепции состоит в том, что обучение рассчитано не столько на усвоение готовых знаний, навыков и умений, сколько на непосредственное развитие мышления слушателей в процессе решения ими разнообразных проблем. Согласно этой концепции, обучение должно вестись на основе принципа «высокого уровня трудностей» (А.В. Занков), обучение должно вести за собой развитие обучаемого. Основными чертами этого обучения являются: многофункциональность обучения; преобладание проблемности в преподавании; высокая степень мотивации и эмоциональная насыщенность занятий; чёткое выделение целей обучения; динамизм обучения (отбор и построение учебного материала, компьютеризация и т.д.); многогранность и целесообразная гибкость технологий обучения; тесная связь с практикой; повышение самостоятельности обучаемых в решении учебных задач.

Поскольку традиционное обучение не во всем отвечает современным требованиям, существует объективная необходимость **применения новых методов обучения слушателей**, которые позволяют формировать творческих знающих специалистов, способных самостоятельно решать сложные служебно-профессиональные проблемы.

Проблемное обучение и деловые игры эффективно способствуют развитию профессионального творческого мышления обучающихся.

***Проблемное обучение*** – организация учебных занятий, предполагающая создание под руководством преподавателей проблемную ситуацию и активную самостоятельную деятельность слушателей по её разрешению, в результате которой происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, и развитие мыслительных и других способностей

***Проблема*** – это теоретический или практический вопрос, выражающий противоречия между имеющимися у слушателей знаниями и новыми фактам, явлениями, для объяснения которых прежних имеющихся знаний недостаточно.

***Проблемная задача*** – учебное задание, предполагающее осуществление определенных познавательных действий с целью поиска новых знаний для разрешения возникшей проблемы.

***Проблемная ситуация*** – состояние интеллектуального затруднения, которое возникает у слушателя в результате осознания недостаточности и противоречивости приобретаемых знаний для решения новых учебных или профессиональных задач.

Проблемное обучение не является новым явлением в педагогике. В прошлом с ним связаны такие известные имена, как Сократ, Ж.Ж. Руссо, Ф. Дистервег, К.Д. Ушинский и другие имена. Ф. Дистервегу принадлежат слова: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить».

*Психологический механизм происходящих при проблемном обучении* следующий: сталкиваясь с противоречивой, новой, непонятной проблемой, являющейся сложным теоретическим или практическим вопросом, содержащим в себе скрытое противоречие, вызывающим разные, порой противоположные позиции при его решении, человек испытывает недоумение, удивление, наталкивающее на творческий поиск. В дальнейшем осуществляется выдвижение гипотез, их обоснование и проверка. Таким образом обучающийся в результате либо самостоятельной работы, либо под руководством обучающего осуществляет для себя открытие неизвестного.

Для осуществления проблемного обучения необходима реализация следующих условий:

1) вызвать интерес слушателей профессионального образования к содержанию проблемы;

2) обеспечить посильность работы для слушателей с возникающими проблемами;

3) информация, которую слушатель получит при решении проблемы, должна быть значимой, важной как в процессе учебы, так и в профессиональной деятельности;

4) определенный стиль общения между преподавателем и слушателем, когда возможна свобода выражения им своих мыслей и взглядов при доброжелательном внимании преподавателя к его мыслительному процессу. В результате такое общение в виде диалога направлено на поддержание познавательной, мыслительной активности слушателей.

С помощью проблемного обучения решаются следующие задачи:

1) развитие мышления, способностей, творческих умений;

2) усвоение слушателями знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, которые являются более прочными, чем при традиционном обучении;

3) воспитание активной творческой личности слушателей, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные профессиональные проблемы.

Успешность этого вида обучения определяется:

1) степенью сложности проблемы, выводимой из соотношения известного и неизвестного слушателями в рамках данной проблемы;

2) долей творческого участия (личного и коллективного) в процессе решения проблемы.

Предусматриваются различные уровни проблемности.

1-й уровень характеризуется тем, что преподаватель занятия сам анализирует проблемную ситуацию, выявляет проблему, формулирует задачу и направляет слушателей на самостоятельный поиск путей решения.

2-й уровень отличается тем, что преподаватель занятия вместе со слушателем анализирует ситуацию и подводит их к проблеме, а они самостоятельно формулируют задачу и решают ее.

3-й уровень (самый высокий) предполагает доведение слушателям проблемной ситуации, а ее анализ, выявление проблемы, формулировку задачи и выбор оптимального решения слушатели осуществляют самостоятельно.

Естественно, уровень проблемности должен закономерно возрастать по мере накопления слушателей опыта творческой работы.

Выделяют *три основных метода проблемного обучения*: проблемное изложение, частично-поисковая деятельность и самостоятельная исследовательская деятельность.

Наиболее простой метод – *проблемное изложение учебного материала* на лекции, когда преподаватель ставит проблемные вопросы, выстраивает проблемные задачи и сам их решает; слушатели лишь мысленно включаются в процесс поиска решения. Данный метод обучения активно применяется в ходе чтения лекций по дисциплине «Огневая подготовка» со слушателями профессионального обучения граждан, впервые принятых на службу.

*Частично-поисковый метод* постепенно приобщает слушателей к самостоятельному решению проблем. В ходе проблемных семинаров, практических занятий, эвристических бесед обучающиеся под руководством преподавателя решают поставленные проблемы. Преподаватель продумывает систему проблемных вопросов, ответы на которые опираются на имеющуюся базу знаний, но, при этом, не содержатся в прежних знаниях. Это означает, что вопросы должны вызывать интеллектуальные затруднения у слушателей и целенаправленный мыслительный поиск. Преподаватель должен придумать возможные «подсказки» и наводящие вопросы, он сам подытоживает главное, опираясь на ответы слушателей. Частично-поисковый метод обеспечивает формирование у слушателей продуктивной деятельности по развитию и совершенствованию у них умений и навыков.

*Исследовательский метод* предполагает, что слушатели самостоятельно формулируют проблему и решают ее (например, в реферате, который должен подготовить и защитить слушатель, обучающийся по программе 49.04.01 «Физическая культура», направление «ТФКиСвСПД»).

Формой реализации проблемного обучения являются ***деловые игры.***

Деловая игра основывается на воссоздании предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности, слушателя, моделировании тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности, моделировании профессиональных проблем, реальных противоречий и затруднений, которые имеют место в типичных профессиональных проблемных ситуациях.

Деловая игра предназначена для развития личности специалиста путем усвоения слушателями знаний, умений и навыков, приобретения профессиональной и социальной компетенции (навыки взаимодействия в воинском коллективе, навыки профессионального общения и управления подчинёнными). Деловые игры по уровню сложности подразделяются на следующие виды:

1) *анализ конкретных ситуаций*. В данном виде деловой игры обучающиеся знакомятся с ситуацией, определяемой совокупностью взаимосвязанных фактов и явлений, характеризующих конкретное событие, предлагаемое ему для рассмотрения в его профессиональной практике и требующее от него соответствующего решения. Обучающиеся предлагают свои решения в той или иной ситуации, которые коллективно обсуждаются;

2) *разыгрывания ролей*. Обучающиеся получают исходные данные по ситуации, а затем исполняют определенные роли. Исполнение ролей происходит в присутствии других обучающихся, которые потом оценивают действия участников ситуации, результаты принятия ими самостоятельных решений в зависимости от условий сценария, действий других исполнителей и в зависимости от ранее принятых собственных решений.

3) *полномасштабная деловая игра*. В ее ходе имитируется профессиональная деятельность и последствия принимаемых решений.

Проблемное обучение получило дальнейшее развитие в концепции проблемно-деятельностного обучения. Деловые игры находят активное применение в обучении сотрудников уголовно-исполнительной системы.

2.2. Основные концепции обучения, применяемые в подготовке сотрудников силовых структур

*В процессе подготовки сотрудников силовых структур наибольшее применение нашли следующие концепции:* ассоциативно-рефлекторная; поэтапного формирования умственных действий; программированного обучения; проблемного и проблемно-деятельностного обучения.

Ряд исследований, которые проводились и проводятся психологами и педагогами, в том числе сотрудников силовых структур показал, что при изучении теоретических вопросов более эффективны методики, основанные на ассоциативно-рефлекторной концепции обучения, а при формировании навыков целесообразно использовать методики, базирующиеся на концепции поэтапного формирования умственных действий. Проблемно-деятельностное обучение позволяет сотрудникам силовых структур приобретать не только новые знания, вырабатывать новые навыки и умения, но и развивать интеллектуальные способности, накапливать опыт творческого решения разнообразных задач.

**Особенности подготовки сотрудников силовых структур с использованием ассоциативно-рефлекторной концепции обучения**

***Ассоциативно-рефлекторная концепция обучения*** является основной и наиболее часто реализуемой в подготовке сотрудников силовых структур.

### В основе ассоциативно-рефлекторной концепции обучения лежат выявленные И.М. Сеченовым и И.П. Павловым закономерности условно-рефлекторной деятельности головного мозга человека. Согласно их учению, во время жизни в мозге человека происходит постоянный процесс образования условно-рефлекторных связей – ассоциаций. Образовавшиеся ассоциации представляют собой своеобразный опыт, жизненный багаж человека. От того, какие ассоциации будут устойчивыми и закрепятся в сознании зависит индивидуальность каждой личности.

Опираясь на учение И.П. Павлова о закономерностях условно-рефлекторной деятельности головного мозга, положения Л.С. Выготского о связях обучения и психического развития личности, отечественные психологи и педагоги А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, Д.Н. Богоявленский, А.А. Смирнов, Ю.А. Самарин, П.А. Шеварев и др. разработали различные подходы к организации усвоения знаний, которые составляют ассоциативно-рефлекторную концепцию обучения.

Кратко смысл данной концепции можно выразить следующими положениями:

1) усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств человека есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций: простых и сложных. С точки зрения этой концепции усвоение знаний, навыков, умений – не что иное как образование в коре головного мозга систем ассоциаций (нервных связей), начиная с простейших связей – рефлексов. Отсюда и название – ассоциативно-рефлекторная концепция – т.е. обучение видится как процесс образования условных рефлексов и сложных цепочек-систем этих рефлексов-ассоциаций;

2) приобретение знаний, совершенствование навыков и умений, развитие способностей (т.е. процесс образования ассоциаций) имеет определенную логическую последовательность и включает в себя следующие этапы: восприятие учебного материала; его осмысление, доведенное до понимания внутренних связей и противоречий; запоминание и сохранение в памяти изученного материала; применение усвоенного в практической деятельности сотрудников правоохранительных органов. То есть в соответствии с ассоциативно-рефлекторной концепцией овладение знаниями – не мгновенный акт, а длительный и сложный процесс, включающий ряд взаимосвязанных элементов;

3) основным этапом процесса обучения выступает осмысление, активная мыслительная деятельность обучаемого по решению теоретических и практических учебных задач;

4) наивысший результат в обучении достигается при соблюдении ряда условий: формирования активного отношения к обучению со стороны обучаемых; подачи учебного материала в определенной последовательности; демонстрации и закрепления в упражнениях различных приемов умственной и практической деятельности; применения знаний в учебных и служебных целях.

*Последовательность обучения* сотрудников силовых структур на основе ассоциативно-рефлекторной концепции обучения основывается на логике процесса познания и представлена в следующем виде:

*восприятие учебной информации* (знания-знакомства);

*осмысление воспринятой информации* (знания-репродукции);

*запоминание и сохранение учебного материала* (знания-умения);

*применение знаний на практике* (знания-трансформации);

*творческая профессиональная деятельность* (мастерство).

Знания – это совокупность усвоенных сведений, понятий и представлений о предметах и явлениях объективной действительности. Для улучшения формирования знаний, восприятия учебной информации важно задействовать различные органы чувств (анализаторы): слуховые, зрительные, двигательные, обонятельные, вибрационные и др. Чем больше органов чувств участвует в восприятии учебной информации, тем легче она воспринимается.

Например, если преподаватель, объясняя порядок неполной разборки и сборки пистолета Макарова, образцово произведёт неполную разборку и сборку пистолета, объясняя и показывая каждое действие, а затем предоставит возможность каждому из обучаемых проделать такую последовательность действий самим, то воспринятые сотрудниками силовых структур знания будут значительно ярче и прочнее, чем это было бы при одном только устном объяснении.

Представляя обучаемым материал для восприятия путем: организованного наблюдения; слушания речи; чтения текста; комбинированным путем (в котором сочетаются и 1-й, и 2-й, и 3-й), важно учитывать, что при восприятии учебного материала курсант и слушатель профессионального обучения может удерживать в своем внимании примерно 6-9 различных элементов или информационных блоков. Все остальное выступает в качестве определённого фона и нередко затрудняет восприятие информации. Поэтому, если учебный материал содержит большое количество элементов (например, элементов траектории полёта пули, при чтении лекции «Основы стрельбы из стрелкового оружия» по дисциплине «Огневая подготовка»), то для его восприятия лучше применять специальные приемы: выделять главное, использовать подчеркивание, цвет, предложить обратить особое внимание рис. 1.

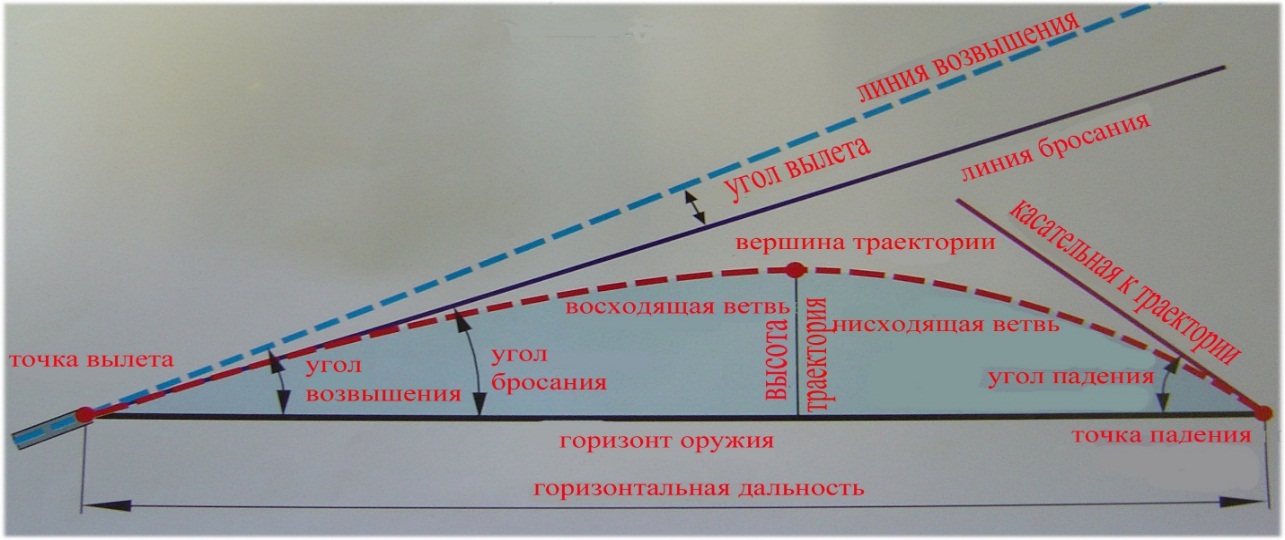


Рис. 1 Траектория полета пули

Изучаемый сотрудниками силовых структур теоретический и практический материал необходимо строго дозировать, применяя такие формы подачи учебного материала, которые максимально концентрировали бы их внимание на главном.

Важнейшим условием продуктивности восприятия является его активность. Поэтому перед рассмотрением любого вопроса необходимо показать значимость его для деятельности сотрудников силовых структур, его актуальность, раскрыть его связи с уже известным материалом, а также практическим опытом обучаемых. Изучаемый материал воспринимается более продуктивно, если он излагается в проблемном виде.

***Осмысление*** – более активная, более целеустремленная деятельность, чем восприятие. Оно связано с постановкой вопросов и поисками ответов на них, с привлечением уже имеющихся знаний по проблеме. Осмысливая материал, обучаемый усваивает понятия, законы (т.е. связи между явлениями и понятиями). Деятельность сотрудников силовых структур по осмыслению учебного материала представляет собой работу мысли, которая отличается большой сложностью. Мышление «работает» только тогда, когда в сознании есть для этого необходимый материал в виде определенного количества представлений, понятий, фактов, примеров и др. Специальные исследования показывают, что осмысленного материала слушатель способен усвоить в 15-20 раз больше, чем не осмысленного. Для активизации процесса осмысления учебного материала важно, что он был доступным, логически взаимосвязанным, правильно понятым, актуализированным. В этих целях лучше всего использовать яркие и точные формулировки, схемы, рисунки, примеры, сравнения с тем, что знакомо.

Материал целесообразно излагать в форме рассуждений, доказательств, постановки проблемных вопросов, побуждения обучаемых и слушателей проводить аналитико-синтетическую работу в процессе занятий. Вдумчивое осмысление – это глубокое понимание изучаемого, а понимание – важнейший этап на пути превращения знаний в убеждения. Отсюда следует, что побуждения сотрудников силовых структур глубоко осмысливать изучаемое, развитие у них соответствующих умений, целеустремленное руководство этой специфической мыслительной деятельностью является необходимым условием повышения воспитательного и развивающего эффекта процесса обучения. В процессе обучения важно обеспечить не только восприятие и осмысление учебного материала, но и его закрепление, сохранение в памяти. ***Запоминание и сохранение*** – это психический процесс, обеспечивающий удержание материала в памяти. Его разновидности: непроизвольное (непреднамеренное) и произвольное (преднамеренное) запоминание.

Запоминание изучаемого материала может осуществляться двояко: механически и логически (осмысленно). Исследованиями установлено, что если увеличить объем осмысленного материала в 5 раз, то и количество повторений для его запоминания также увеличится в 4-5 раз. Иное дело, когда в том же количестве возрастает объем неосмысленного материала. В этом случае для его запоминания потребуется в 55 раз больше повторений. При этом через месяц после заучивания неосмысленного материала из него забывается около 80%, тогда как из осмысленного – всего 10-12%. Обучаемый способен заучить в течении одинакового количества времени объем осмысленного материала в 25 раз больше, чем неосмысленного. Показателем осмысленного запоминания учебного материала является умение сотрудниками силовых структур изложить его своими словами, подобрать свои примеры, самостоятельно решить задачу, выполнить необходимые действия. *Основой процесса овладения знаниями является их* ***применение на практике***. Оно осуществляется во всех видах деятельности слушателей: на учебных занятиях, выполнении различных упражнений в поле, на полигоне, огневых городках, при эксплуатации техники и оружия.

*Формы применения знаний:* словесная, когда условие задачи и ход ее решения выражаются словами; словесно-действенная, когда условие задачи выражено словесно, а решение – в практических действиях; наглядно-действенная, когда условие задачи воспроизведено наглядно, а решение осуществляется при помощи практических действий.

*Применение знаний осуществляется в следующих основных видах* деятельности слушателей: учеба; стрельбы; несение караульной службы; тактико-специальные занятия и учения; различного вида работы на технике; общественная деятельность. Применение знаний в различных видах деятельности во многом зависит от содержания знаний, уровня теоретической и практической подготовки обучаемых, характера учебных и служебных задач. К примеру, порой сотрудники силовых структур могут успешно наметить ход умственных действий для решения задачи, однако затрудняется перевести умственные действия в практические. Некоторые обучаемые испытывают большие затруднения в том, чтобы синтезировать знания, усвоенные на занятиях по разным дисциплинам и применять их в комплексе для решения практической задачи. Определенная часть не применяет на практике тех знаний, которые усваивают на занятиях, а руководствуется при этом житейскими взглядами и представлениями. Все это говорит о том, что слушателей необходимо специально обучать применению знаний на практике, формировать у них приемы сочетания умственных и практических действий. Целесообразно, чтобы обучаемые на каждом занятии убеждались в том, что теоретические знания, которые они усваивают, – эта основа их практической деятельности, а практическая деятельность дает им конкретный материал для сознательного усвоения теоретических знаний и является обязательным условием овладения ими.

На основе знаний у сотрудников силовых структур в процессе целенаправленных упражнений формируются навыки и умения. *Навыки* – это автоматизировано выполняемые действия (по своей психофизиологической сущности – это цепи условных рефлексов). По своему характеру они подразделяются на: умственные (уяснение задачи, оценка обстановки, производство расчетов в уме); сенсорные (определение работы двигателя на слух, наблюдения за показаниями приборов); двигательные (действия с оружием, операторская деятельность).

По своей структуре навыки могут быть простыми и сложными. Простые навыки – это единичные движения, восприятия и мыслительные акты.

Сложные навыки – это система действий (например, прицеливание, считывание показаний приборов и т.п.). Навыки диалектически связаны с умениями. Те и другие зависят в свою очередь от знаний. Исследованиями психологов, установлено, что все *знания* уже в ходе их получения преобразуются в *начальные умения*: сенсорные, интеллектуальные и двигательные. Затем начальные умения переходят в *простые навыки*, которые, в свою очередь, преобразуются в *сложные навыки*. На основе совокупности сложных навыков формируются *сложные умения*. В ходе этого процесса навыки и умения могут совершенствоваться параллельно. При этом они взаимодействуют между собой, и навыки как бы обслуживают умения. Это потому, что совершенствование умений протекает на основе знаний и навыков.

*Умения* – это способность сотрудников силовых структур целеустремленно и творчески пользоваться своими знаниями и навыками в процессе практической деятельности. Умелый специалист – это тот, у которого знания и навыки применяются в различных сложных ситуациях, как штатных (т.е. предусмотренных инструкциями), так и нештатных. В зависимости от степени понимания закономерных связей и отношений осуществляемой деятельности умения можно различать по уровням: 1) умения, основанные на знаниях зрительно-пространственных отношений; 2) умения, в основе которых лежит знание последовательности осуществляемых действий; 3) умения, основанные на знании причинно-следственных отношений.

Умения последнего уровня, включающие в себя систему высоко автоматизированных навыков, и подкрепленные опытом успешной практической деятельности, приближаются по своей сущности к *мастерству*. Таковы основные закономерности формирования знаний, навыков и умений в соответствии с ассоциативно-рефлекторной концепцией обучения.

Таким образом, умелое использование профессорско-преподавательским составом образовательных организаций основных положений ассоциативно-рефлекторной концепции обучения позволит качественно и эффективно решать задачи, связанные с обучением и воспитанием сотрудников силовых структур.

**Особенности подготовки сотрудников силовых структур с использованием методики, базирующиеся на концепции поэтапного формирования умственных действий.**

Эффективное усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие интеллектуальных качеств зависит не только от познавательной активности сотрудников силовых структур, но и от накопления ими конкретных приемов и способов профессиональной деятельности. В этом плане наибольший эффект дает обучение сотрудников на основе ***концепции поэтапного формирования умственных действий.***

В разработке данной концепции активное участие приняли известные ученые-психологи А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, Н.Ф. Талызина и др. Концепция опирается на положения, сформулированные известными советскими психологами Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым о своеобразии умственных действий, которое выражается в том, что человек в процессе своей деятельности постоянно переносит и преобразует внешние действия (т.е. действия с материальными предметами) во внутренние, умственные, т.е. в мысленное представление или, как говорят психологи, во внутренний план. В соответствии с этой концепцией усвоение знаний, навыков и умений происходит путем интериоризации (интериоризация – переход во внутренний план), путем поэтапного перехода «материальной» (внешней деятельности) во внутренний (умственный) план. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему развитию в виде сформировавшихся знаний, навыков, умений.

1. Основной смысл методов, основанных на концепции поэтапного формирования умственных действий и понятий, заключается в том, что процесс усвоения знаний и формирования соответствующих навыков и умений у слушателей протекает в ходе овладения определенной деятельностью. Поэтому основным в ходе проведения практически занятий с сотрудниками силовых структур по дисциплине «Огневая подготовка» является не предварительное заучивание знаний для последующего их применения, а овладение определенными действиями (умственными, сенсорными, двигательными), в ходе которых закрепляются в памяти и знания, необходимые для выполнения этих действий.

Это значит, что фаза предварительного накопления знаний исключается. Предварительные лекции, рассказы и т.д. будут играть мотивирующую и установочную роль и в общем объеме занимать мало места. Основное место в таком обучении занимают практические действия.

При обучении курсантов и слушателей профессионального обучения сотрудников силовых структур с использованием методики, базирующиеся на концепции поэтапного формирования умственных действий всякое действие рассматривается как сложная система, состоящая из нескольких частей:

- ориентировочной (управляющей);

- исполнительной (рабочей);

- контрольной (результативной).

Ориентировочная часть действия обеспечивает отражение всех условий, необходимых для успешного выполнения данного действия. Исполнительная часть осуществляет заданные преобразования в объекте действий. Контролирующая часть отслеживает ход выполнения действия и при необходимости обеспечивает коррекцию как ориентировочной, так и исполнительной части действия. В различных действиях, все перечисленные части обязательно присутствуют и имеют различный удельный вес.

Каждое действие характеризуется определенными параметрами: формой совершения; мерой обобщенности; мерой развёрнутости; мерой самостоятельности; мерой освоения и др.

Авторы этой концепции **особое внимание уделяют ориентировочной части, позволяющей тут же выполнить исполнительную часть деятельности, вначале очень медленно, но правильно.**

Качество приобретаемых знаний, навыков и умений, понятий, развитие умственных способностей сотрудников силовых структур зависит от правильности создания ориентировочной основы деятельности (далее - ООД). ООД представляет собой текстуально или графически оформленную модель, порядок выполнения изучаемого действия и систему условий для его успешного осуществления. **Примером** наиболее простой ООД является операционная карта, используемая при проведении практических занятий по дисциплине «Огневая подготовка» со слушателями, впервые принятых на службу. В ней подробно описывается – когда, что, где и как сделать.

Существенным отличием методов поэтапного формирования от традиционной системы обучения является то, что на первый план методической подготовки преподавателя к занятиям он ставит *разработку схему ориентировочной основы действия* (ООД), заучиваемой внешним образом. Эта материальная (предметная) или материализованная (на основе моделей, топографической карты и т.п.) схема ООД должна в ходе поэтапного освоения действия быть перенесена в мыслительный план, который называют оперативным планом мышления (ОПМ).

В повседневной деятельности по обучению сотрудников силовых структур используют несколько типов ориентировочной основы. Первый тип характеризуется неполной ООД. В ней указывается лишь исполнительная часть решения и образец конечного результата действия. При этом сам путь достижения результата (неполная разборка ПМ) не указывается. Слушатели самостоятельно методом проб и ошибок выполняют норматив. Усвоение порядка и правил разборки ПМ приобретает затяжной характер.

Второй тип ООД включает в себя все необходимые для выполнения действия ориентиры. В отличие от приведенного выше примера обучаемым точно указывается, порядок неполной разборки ПМ. Это значительно сокращает время на обучение и достижения нужного результата, однако способствует формированию стереотипных действий, которые в изменившихся условиях, не будут давать соответствующего эффекта.

Третий тип ООД отличается тем, что в нем все ориентиры деятельности представлены в обобщенном виде, характерном для целого класса явлений. Такой тип ООД иногда называют инвариантным, поскольку он отражает всю сущность профессиональной деятельности и ориентирует в наиболее общем способе решения профессиональных задач. Пользуясь таким типом ориентировочной основы деятельности, слушатель самостоятельно создает более частную ООД для выполнения конкретного действия, тем самым учится применять наиболее общие методы профессиональной деятельности к решению частных учебных и практических задач. В рамках инвариантной ООД слушателю предоставляется возможность проявить творчество, нестандартный подход к выполнению учебного действия.

***Перенос мышления и действий в мыслительный план осуществляется в процессе такого обучения в пять этапов***.

Предварительно, либо в ходе первого этапа у слушателей формируется необходимая познавательная мотивация, позволяющая им успешно овладевать каким-либо действием. Если данная мотивация отсутствует, то руководитель занятия должен сформировать у обучаемых внутреннюю или внешнюю мотивацию, обеспечивающую их включение в совместную с преподавателем учебную деятельность.

***На 1-м этапе*** слушатели *предварительно знакомятся с действием* (по инструкции, описанию, визуально), в результате чего в их сознании формируется ориентировочная основа его выполнения. Это своего рода система указаний о том как выполнить разучиваемое действие. На этом этапе очень важно, чтобы была достигнута полнота и точность ориентировки, четко показаны и усвоены конечные результаты обучения, которые предстоит достичь.

Схема ООД – это алгоритм, в котором последовательно расписываются все шаги обучаемого, приводящие к решению задачи (простейший пример схемы ООД – наглядно оформленный порядок заряжания и разряжения оружия в караульном городке). Дробность шагов схемы ООД зависит от уровня подготовки обучаемых. Опираясь на схему ООД, обучаемый переходит ко второму этапу.

***На 2-м этапе*** слушатели выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием *во внешней материальной форме*. Они *выполняют реальные действия на тренажерах, макетах или другой учебной технике*. Слушатели в это время осуществляют контроль за выполнением каждой входящей в действие операции. После решения нескольких однотипных задач, например, по настройке радиостанции, подготовке к работе персональной ЭВМ, необходимость обращения к ориентировочной основе действий отпадает.

Происходит выполнение действия в материальной или материализованной форме. При материальной форме выполнения действия обучаемые изучают машины и оружие, действуют с реальными органами управления, оценивают реальную обстановку. При материализованной форме действие выполняется на основе схем, операционных карт, моделей, оценки обстановки на карте, т.е. когда реальный объект невозможно предъявить или изучаемые части сложны, недоступны для действия с ними. На этом этапе обучаемый получает и работает с информацией в виде различных материальных объектов: моделей, приборов, схем, макетов, чертежей и т.д., сверяя свои действия с письменной инструкцией. Данный этап позволяет слушателю усвоить содержание действия (все операции) и правила их выполнения. Преподаватель, обучающий слушателей, осуществляет контроль за правильностью выполнения каждой входящей в действие операции. Очень важно своевременно заметить ошибку обучаемого и исправить её, чтобы в последующем не допустить закрепления неверного действия.

***3-й этап*** – *внешнеречевой*, когда слушатели проговаривают вслух те действия, которые осваиваются. При этом происходит их дальнейшее обобщение, сокращение и автоматизация. Поэтому необходимость в ориентировочной основе действия (инструкции) отпадает, так как ее роль выполняет внешняя речь сотрудника.

Происходит выполнение действий без схемы ООД в форме громкой речи. Выполняя каждую операцию, обучаемый ее громко проговаривает, как и на 2-ом этапе, но уже без схемы ООД (если нужно, может подсмотреть в схему). Внешними признаками завершения этого этапа являются: значительный рост скорости выполнения усваиваемых действий; громкое и полное проговаривание каждой операции начинает мешать выполнению действий; слушатель перестает громко проговаривать операции, сокращает речь и переходит к проговариванию «про себя», т.е. к последующему четвертому этапу.

***На 4-м этапе*** действие *проговаривается про себя*. Доказано, что в процессе внутренней речи обобщение и свертывание действия идет наиболее интенсивно. 4 этап – формирование действия с опорой на речь «про себя». Здесь громкая речь (последняя внешняя опора) заменяются речью «про себя», при этом и она все больше сокращается: по мере ускорения действий полные названия заменяются самим обучаемым на сокращенные: «это», «теперь», «раз», «два» и т.д. Перед выполнением каждой операции слушатель, сокращенно проговаривая ее, мысленно ориентируется в структуре предстоящего действия.

На этом этапе правильность выполнения операций можно контролировать только по исполнительной части действий и по периодическим докладам обучаемого, если они предусмотрены боевой работой.

Завершается процесс усвоения ***5-м этапом*** (умственным), т.е. переходом действия во внутренний план. Для этого этапа характерно сокращение и автоматизация действия до такой степени, что слушатель способен мысленно воспроизвести его в свернутом виде, т.е. в речи про себя.

5 этап – формирование действия во внутренней речи. Слушатель выполняет операции сноровисто, быстро, слитно, проговаривание каждой операции «про себя» все больше мешает ему, и поэтому он заменяет его бессистемным проговариванием (по собственному произволу) то отдельной операции, то какой-то группы операций или совсем прекращает проговаривание.

На заключительном этапе, ориентировочная часть действия настолько автоматизируется, что проговаривание про себя начинает тормозить выполнения действия. Слушатели автоматически выполняют отрабатываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется. Это свидетельствует о том, что действие сократилось, перешло во внутренний план и необходимость во внешней опоре отпала, следовательно, формирование действия завершилось.

*Признаками высокого уровня сформированной осваиваемых действий являются:* ориентировочная и исполнительная части действий выполняются автоматически; внешняя схема ООД полностью перешла в оперативный план, став знанием освоенного действия.

Контроль за исполнительной частью действия осуществляется по чувству правильности его выполнения: для двигательных навыков, например, на основе мышечно-двигательных, осязательных, слуховых и других ощущений; для умственных навыков – возрастает роль интуиции. Действия выполняются без зрительного контроля и без непосредственного участия сознания, оно «на страже» и мгновенно привлекается только для устранения задержек.

Эффективность обучения сотрудников уголовно исполнительной-системы на основе концепции поэтапного формирования умственных действий и понятий зависит от соблюдения ряда условий: конкретного описания конечного результата действия и его характеристик; выбора задач и упражнений, обеспечивающих формирование нужного действия; точного определения порядка выполнения всех исполнительных и ориентировочных операций, входящих в действие; правильности и полноты ориентировочной основы.

Результаты проведенных исследований, свидетельствуют, что наилучшие результаты обучения на основе данной концепции получены в ходе проведения практических занятий деятельность которых достаточно алгоритмизирована и поддается подробному описанию по дисциплине «Огневая подготовка». Высокий результат в обучении возможен прежде всего за счет четкого и обобщенного показа образца – как нужно выполнять конкретные действия. Это экономит время на поиск решения задачи, ведет обучаемого самым коротким путем к достижению учебной цели, позволяет алгоритмизировать мыслительную деятельность.

Другая сильная сторона концепции поэтапного формирования умственных действий и понятий заключается в осуществлении жесткого управления процессом овладения знаниями, своевременным исправлением ошибок, организацией самоконтроля со стороны обучаемого по прохождению каждого этапа освоения профессионального действия. Четкая ориентировка в выполнении того или иного действия способствует формированию у слушателей уверенности в своих силах, что особенно важно для тех сотрудников правоохранительный органов, которые теряются в обычных условиях и не могут справиться с решением служебно-боевых задач.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что существует немало профессиональных творческих действий, для которых трудно, а иногда и невозможно создать ориентировочную основу. Обучение по строго определенной инструкции снижает возможности для творчества обучаемого в процессе овладения профессиональным действием и в определенной мере способствует формированию мыслительных стереотипов.

**Особенности подготовки сотрудников силовых структур с использованием методики, базирующиеся на концепции *проблемно-деятельностного обучения*.**

Дальнейшим творческим развитием ассоциативно-рефлекторной концепции обучения и концепции поэтапного формирования умственных действий стала ***концепция проблемно-деятельностного обучения***. Приоритет в её разработке принадлежит военным ученым и педагогам А.В. Барабанщикову, А.М. Воробьеву, Э.Н. Короткову, Ю.Ф. Худолееву и др. Данная концепция реализует два основополагающих принципа развития психики человека: принцип проблемности и принцип деятельности в обучении.

Сущность проблемно-деятельностной концепции обучения заключается в том, что в процессе учебных занятий создаются специальные условия, в которых слушатель профессионального обучения, опираясь на приобретенные знания, самостоятельно обнаруживает и осмысливает профессиональную (учебную) проблему, мысленно и практически действует в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов её решения.

В ходе учебных занятий, проводимых на основе проблемно-деятельности концепции обучения, значительна доля самостоятельной познавательной деятельности обучаемых по разрешению проблемных ситуаций, усиливается интенсивность их мышления в результате поиска новых знаний и новых способов решения профессиональных задач. Педагоги выделяют *несколько этапов познавательной учебной деятельности* сотрудников, но такое выделение носит условный характер, поскольку мыслительная и практическая деятельность тесно взаимосвязаны и осуществляются одновременно. Выделение данных этапов необходимо лишь в целях понимания сущности проблемно-деятельностного обучения и методики его реализации.

*На первом этапе* происходит восприятие и анализ обучаемыми реальной проблемы (проблемной ситуации) профессиональной или учебной деятельности. Сотрудники силовых структур знакомятся с ситуацией, выделяют лежащее в ее основе противоречие, анализируют причины, затрудняющие её разрешение.

*На втором этапе* сотрудники разрабатывают и обосновывают возможные пути разрешения проблемной ситуации. Они моделируют свои действия, пробуют разрешить возникшую проблему с помощью имеющихся у них знаний, а когда это не удаётся, они путем догадки, логических рассуждений или в ходе самостоятельного поиска новых знаний в учебниках или учебных пособиях выстраивают новую мыслительную модель своих действий по её разрешению.

*Третий этап* – индивидуальные действия в соответствии с созданной моделью. Сотрудники силовых структур, практически действуют на основе намеченных путей разрешения профессиональной проблемы или учебной задачи. В ходе практических действий уточняется и корректируется принятое решение.

В ходе *четвертого этапа* происходит анализ проведенного действия и проверка правильности решения проблемы. Обучаемые анализируют, как реально они действовали, мысленно проходят весь путь разрешения проблемной ситуации. При этом уточняется, все ли возможные варианты её разрешения были проанализированы, были ли оптимальными затраченные силы и средства, каковы будут последствия, что необходимо предпринимать, чтобы такие ситуации в реальной действительности не возникали и др.

*Пятый этап* – анализ мышления, в ходе проведенного действия. При этом не следует ограничиваться только анализом проведенного действия, выявлением и разбором ошибок, допущенных при его выполнении. Анализ того, как сотрудник мыслил в ходе практического действия, способствует развитию его интеллектуальных способностей, выходу за пределы традиционных решений, отказу от шаблонов и стереотипов в мыслительной деятельности. Чтобы лучше организовать анализ мышления, необходимо дать возможность слушателям ответить на вопросы: как он думал, когда действовал, каков был ход его мыслей, когда вырабатывалась модель разрешения проблемной ситуации, на основании каких аргументов, признаков был принят проведённый вариант действий и др.

Эффективность проблемно-деятельностного обучения сотрудников силовых структур зависит от ряда *дидактических условий*, которые необходимо соблюдать при проведении занятий.

Важно организовать *интенсивное мышление обучаемых* в процессе обучения, что обеспечивается последовательным наращиванием противоречий в их познавательной учебной деятельности.

Повышению интенсивности мышления способствует как создание проблемных ситуаций, так и использование специальных методических приемов изложения учебного материала: подведение обучаемых к познавательному противоречию с предложением найти способ его разрешения; актуализация противоречий практической деятельности сотрудников; изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос; предложение слушателям рассмотреть явление, предмет с различных сторон, разные грани его функционирования; побуждение сотрудников силовых структур делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты; постановка проблемных вопросов; решение проблемных заданий и задач; резкое ограничение времени разрешения проблемной ситуации и др.

Методические приемы создания проблемных ситуаций должны иметь логическую связь с ранее изученным материалом и тем, что ещё предстоит изучить. Также они должны содержать в себе познавательные трудности и видимые границы известного и неизвестного, и, кроме того, вызывать чувство удивления при сопоставлении с ранее известным и неудовлетворённость имеющимся запасом знаний.

Следует добиться, чтобы *процесс мышления слушателей стал «видимым», «замечаемым»* как для руководителя занятия, так и для самих сотрудников. «Замечаемость» мыслительной деятельности обучаемых позволяет руководителю занятия определять недостатки в способе их мышления, вырабатывать меры помощи по его корректировке. Для сотрудников «замечаемость» мышления дает возможность увидеть, как они мыслят, сравнить, сопоставить способ их мышления со способом мышления своих товарищей, исправить, уточнить ход своих мыслей и др. Для того, чтобы процесс мышления обучаемых стал «видимым», применяются следующие приемы: фиксация результата различных этапов мыслительной деятельности на учебной доске, бумаге; предложение уточнить предложенную версию, конкретизировать и объяснить её; постановка вопросов на понимание, уточнение высказанного; показ руководителем занятия своего отношения к высказанной обучаемым мысли и др.

Желательно, чтобы руководитель на занятиях не ограничивался представлением обучаемым типовых вариантов, алгоритмов решения проблем, стремлением научить использовать их в практической деятельности, а обеспечил *индивидуальное самостоятельное прохождение обучаемыми всего процесса выработки решения профессиональных задач,* так как профессиональная деятельность сотрудников силовых структур всегда сложнее, разнообразнее того набора возможных вариантов и алгоритмов, которые может дать обучаемым руководитель занятия. Индивидуальное прохождение всего процесса выработки решения позволяет не только получить определенное количество таких вариантов, но и формирует у сотрудников правоохранительных органов способность самостоятельно вырабатывать варианты разрешения любой проблемы. Достижению этого способствуют следующие методические приемы: индивидуальная разработка, доклад и защита каждым сотрудником выработанного варианта разрешения профессиональной проблемы, его уточнение и переработка, участие в выработке коллективной версии, определении наиболее оптимального её варианта и др.

Подготовка сотрудников силовых структур на основе проблемно-деятельностной концепции обучения предполагает усиление проблемности при проведении учебных занятий, специфическую организацию их мыслительной и практической познавательной деятельности. Проблемно-деятельностное обучение позволяет приобретать не только новые знания, вырабатывать новые навыки и умения, но и развивать интеллектуальные способности, накапливать опыт творческого решения разнообразных задач.

***Таким образом***, педагогической наукой разработано достаточно много разнообразных педагогических концепций, позволяющих на научной основе, эффективно и качественно обучать сотрудников силовых структур. Выбор соответствующей концепции обучения зависит от характера подготовки специалистов, содержания проводимых учебных занятий, профессиональной компетенции и методического мастерства преподавателя.

В настоящее время данные концепции активно используются в процессе обучения стрельбе сотрудников силовых и правоохранительных органов.

**Пример:**

Технология обучения стрельбе из пистолета сотрудниками органов внутренних дел с использованием схемы опорных точек, рис. 2

В первом периоде происходит формирование знаний и представлений об условиях и способах производства выстрела. В ходе его обучаемым сообщаются сведения о технике стрельбы, дается для ознакомления и разучивания схема опорных точек (далее – ОТ) выполнения выстрела.

Основными задачами периода являются:

а) формирование зрительно-логического представления о способах производства выстрела;

б) освоение крупноструктурных элементов техники стрельбы:

* выделение ОТ в наблюдаемых действиях по производству выстрела;
* осознание ОТ в исполняемом действии при выполнении выстрела;
* формирование двигательных представлений по каждой опорной точке.

|  |
| --- |
| Технология обучения стрельбе |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Первый период |  | Второй период |  | Третий период |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Формирование знаний и представлений |  | Формирование умения в стрельбе |  | Формирование навыка в стрельбе |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Теоретические занятия и тренировка без патрона |  | Подготовительные стрелковые упражнения (подготовительный этап) |  | Упражнение стрельбы (основной этап) |

Рис. 2 Периоды огневой подготовки сотрудниками органов внутренних дел.

Практика обучения стрельбе показала, что усвоение данной схемы происходит более осознанно, а соответственно и более качественно, если при проведении занятия применять частично-поисковый метод. Например, после объяснения и показа элементов техники стрельбы в целом (с использованием учебного видеофильма, плакатов, учебного оружия, макетов и т.п.), до показа схемы ОТ, обучаемые сначала должны сами попытаться определить ОТ выполнения выстрела. Только после того, как слушатели назовут основные компоненты и ответы на поставленный вопрос будут исчерпаны, можно представить им готовый вариант схемы ОТ.

Для проверки степени усвоения схемы ОТ сначала производится письменный опрос. Затем обучаемым задаются контрольные вопросы, на которые они должны дать исчерпывающие ответы как по действию в целом, так и по отдельным его фазам. После этого начинается отработка действий по схеме ОТ с учебным оружием на тренировке без патрона. Завершается данный период принятием зачета, в ходе которого обучаемые произносят вслух стихотворные фразы и одновременно выполняют действия по ОТ.

Второй период предусматривает формирование умения производить выстрел с подробным сознательным контролем выполняемых действий во всех ОТ.

Основными задачами периода являются:

* выявление ощущений в качестве ориентиров по всем ОТ;
* обучение выполнению элементов техники стрельбы с подробным проговариванием вслух последовательности необходимых операций и контролем их качества.
* формирование идеомоторного образа действий при производстве выстрела.

В этом периоде, закладываются основы производства выстрела. Технология предусматривает четкую реализацию типовых занятий со стандартным комплексом заданий (стрельба с упора с увеличенных дистанций 35-50 м, стрельба с учебным патроном, тренировка без патрона). Основное внимание на данном этапе подготовки уделяется формированию базового компонента техники стрельбы.

Третий период подготовки предусматривает формирование умения производить выстрел с минимальным участием сознания в контроле выполняемых действий во всех ОТ, с высокой быстротой, стабильностью итога, устойчивостью к сбивающим воздействиям.

Основными задачами периода являются:

- достижение оптимальной свободы и экономичности при ведении огня;

- достижение целесообразной быстроты производства, выстрела;

- обеспечение необходимой вариативности действий;

- совершенствование до автоматизма выполнения приемов с оружием.

В ходе данного периода обучаемые выполняют упражнения, приближенные к реальным ситуациям, для чего используются соревновательные и проблемно-ситуационные методы проведения занятий в виде специально разработанных игровых заданий, имеющих служебно-прикладную направленность ("гильза", "турнир", "дуэль", "ипподром", "перестрелка", "спасение заложника", "задержка" и т.д.) /2, 4, 22, 28, 29/.

В третьем периоде происходит сворачивание громкоречевого сопровождения действий в символы.

Таким образом, для интенсификации огневой подготовки сотрудниками органов внутренних дел необходимо в процессе обучения четко выделять периоды подготовки и при этом особое внимание обратить на формирование базовой техники стрельбы на начальном этапе.

**Контрольные вопросы**

1. Что понимается под теорией и концепцией обучения?

2. Дайте характеристику основным теориям обучения сотрудников силовых структур.

3. Что понимается под проблемным обучением?

4. Назовите основные концепции, применяемые в обучении сотрудников силовых структур по огневой подготовке.

5. В чем заключается сущность и особенности применения ассоциативно-рефлекторной концепции в обучении сотрудников силовых структур по огневой подготовке.

6. Дайте характеристику проблемно-деятельностной концепции обучения.

7. Перечислите последовательность обучения на основе проблемно-деятельностной концепции обучения сотрудников силовых структур.

8. Обоснуйте достоинства и недостатки основных концепций обучения.

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР

3.1 Совершенствование организации и методики огневой подготовки сотрудников силовых структур

Возрастание требований к уровню владения табельным оружием делает актуальным психолого-педагогическое обоснование вопросов совершенствования огневой подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы. Кроме того, особое внимание обращается на слушателей профессионального обучения, и от того, насколько качественно будет освоен начальный уровень подготовки, во многом будут зависеть дальнейшая служба сотрудника и качество выполнения им служебных задач.

Основными направлениями формирования у слушателей огневой подготовленности в процессе обучения являются:

а) каждое упражнение стрельб следует осваивать с помощью нескольких подготовительных и учебных упражнений с учетом следующих принципов:

- системности (предусматривает освоение упражнений в определенной последовательности, с поэтапным разучиванием элементов техники производства выстрела, с сосредоточением на конкретном упражнении для его освоения в оптимально короткие сроки);

- сознательности и активности (предусматривают учет зависимости результата обучения не только от изучаемого материала, но и от отношения к нему обучаемых, поэтому для освоения упражнений стрельб требуется сформировать позитивное отношение слушателей, интерес к конкретному упражнению и к огневой подготовке в целом);

- доступности и прочности (ориентируют на постепенный переход от легкого к трудному, от известного к неизвестному, а также на многократное воспроизведение действий с оружием, поскольку прочность освоения изучаемого упражнения тем больше, чем регулярнее организовано его повторение);

- наглядности (согласно этому принципу в огневой подготовке не следует ограничиваться зрительным восприятием, а широко использовать все органы чувств, особенно проприорецептивные (двигательные) ощущения в системе «стрелок-оружие»);

б) переход к контрольным упражнениям следует осуществлять после освоения подготовительных и учебных упражнений. Поспешный переход к контрольным упражнениям может привести к закреплению у обучаемых неправильных навыков стрельбы из оружия;

в) при выполнении упражнений стрельб группу обучаемых необходимо разделить на подгруппы по степени их подготовленности. При этом необходимо руководствоваться принципом дифференцированного подхода к обучаемым. Отстающих следует сводить в отдельные группы и в ходе выполнения подготовительных и учебных упражнений более тщательно следить за выработкой у них правильных навыков. Успевающих также следует сводить в отдельные группы и ставить перед ними задачи повышенной трудности.

Теоретической и научно-методической базой боевой подготовки сотрудников силовых структур служат основные положения общей педагогики, современные теории и концепции обучения, принципы обучения и воспитания. Они достаточно полно изложены в соответствующих учебниках и специальной литературе. При рассмотрении психолого-педагогических аспектов совершенствования огневой подготовки слушателей мы руководствовались ассоциативно-рефлекторной теорией, теорией поэтапного формирования умственных действий, проблемно деятельностным обучением, а также теорией алгоритмизации в обучении.

Так, например, в соответствии с положениями ассоциативно-рефлекторной теории в процессе обучения слушателей осуществляется накопление знаний в виде широкого ассоциативного фонда, который позволяет быстрее и качественнее запоминать теоретический материал.

В основе теоретического обучения сотрудников силовых структур огневой подготовленности на практике часто используется теория переноса тренированности (Л.А. Вейднер-Дубровин, 1961, 1963 и др., Кряж, 1969; П.К.Анохин, 1970, 1973, 1980; Л.А. Вейднер-Дубровин, В.А. Шейченко, 1992 и др.).

Перенос тренированности (подготовленности) тесно связан с теорией адаптации, которая представляет собой содержание, а теория переноса – форму влияния одного вида действительности на другой. Установлено, что при выполнении той или иной работы человек выполняет различные сложные движения и действия, которые сопровождаются мышечными сокращениями, усилен функцией вегетативного обеспечения задействованных в работе двигательных систем, сенсорным контролем и управляющим воздействием со стороны центральной нервной системы. Однако при выполнении различных видов работ в управлении и обеспечении рациональной структуры двигательных действий, адекватной, стоящим перед этими видами работ целям и задачам, вступает определенное количество органов и систем в психической и биологической сферах человека, именуемых функциональными системами (П.К. Анохин, 1973, 1980).

Следует отметить, что в качестве системообразующего элемента образовательного процесса сегодня является система компетенций слушателей профессионального образования силовых структур. Именно формирование последних является целью каждого практического занятия, когда, действуя в рамках определенной модели профессиональной деятельности, слушатель должен выполнять соответствующую функцию предписанными методами. На наш взгляд, формирование компетенций в области огневой подготовки должно идти поэтапно (от простого к сложному) с использованием соответствующих каждому этапу педагогических средств и методов. Так, на первоначальном этапе обучения освоить технику стрельбы в короткие сроки позволяет метод «опорных точек» производства меткого выстрела, разработанный в начале 1990-х гг. А.А. Хвастуновым.

Высокую эффективность организации практических занятий подтвердил поточно-групповой способ, а также использование на занятиях видеокамеры в совокупности с мультимедийным проектором, позволяющих в режиме реального времени демонстрировать для всей учебной аудитории любые действия и информацию. (Занятия по такой методике, в настоящее время, проводятся в образовательных организациях многих силовых и правоохранительных органов). Так, демонстрация на экране выполняемого норматива позволяет преподавателю экономить время за счет единовременного показа правильного порядка и способа его выполнения всем присутствующим, задействовать в разборе типичных ошибок учебного отделения, применять широкий арсенал приемов и методов активизации обучающихся. Отдельного внимания, на наш взгляд, заслуживает использование анимационных программ и анимированных плакатов, интерактивных обучающих программ, а также учебных видеофильмов, в т.ч. подготовленных коллективом кафедры боевой, физической и тактико-специальной подготовки сотрудников силовых структур.

В современных условиях оперативно-служебной деятельности особенно важным представляется обучение сотрудников силовых структур правильной оценке степени возможного противодействия со стороны правонарушителя. В этой связи с целью максимального приближения содержания курса огневой подготовки к практической деятельности, а также в соответствии с программой профессионального обучения граждан, впервые, принятых на службу, необходимо шире использовать решение ситуативных задач, позволяющих слушателям комплексно использовать знания по дисциплинам – основы профессиональной деятельности сотрудников, физическая подготовка, огневая подготовка, правовые и организационные основы деятельности вузов, проводящих подготовку сотрудников силовых структур. В целях формирования психологической готовности к применению оружия, на наш взгляд, целесообразно проведение занятий с использованием пейнтбольного и страйкбольного оружия. Однако следует подчеркнуть, что успех занятий по огневой подготовке определяется должной мотивацией обучающихся, в формировании которой велика роль примера и опыта преподавателя.

Существенно повышает качество проведения практических занятий в силовых и правоохранительных органах по дисциплине «Огневая подготовка», активное применение учебно-тренировочных карт (далее-УТК).

В образовательных организациях силовых и правоохранительных органов, включая вузы, накоплен определённый опыт проведения таких занятий, с применением операционных карт.

Рассмотрим вариант методики проведения практического занятия с применением операционных карт.

Принципиальный смысл обучения с использованием операционных карт заключается в том, что процесс усвоения, а также формирования соответствующих умений и навыков рассматривается как процесс овладения действиями с определенными его показателями (такими, как сознательность, гибкость, обобщенность) в полном объеме и без ошибок.

Суть методики состоит в том, чтобы сразу же, с первой тренировки формировать у обучаемых безошибочные действия. Методика может применяться, в соответствии с программой профессионального обучения граждан, впервые, принятых на службу в силовые структуры, как при начальном обучении, так и при восстановлении навыков и умений сотрудников силовых структур.

Операционные карты могут быть полными и сокращенными.

На начальном периоде обучение проводится по операционным картам, содержащим полное описание формируемых действий и заменяющим текст или рассказ при традиционном обучении. Вначале преподаватель объясняет порядок пользования операционной карты, а затем преподаватель или один из заранее подготовленных сотрудников силовых структур выполняет все операции, изложенные в операционной карте, в результате чего отпадает необходимость приостанавливать занятие для пояснения данного процесса.

После этого группа слушателей делится на подгруппы по три обучаемых в каждой. В каждой подгруппе изучение материала организуется следующим образом. Один из обучаемых занимает рабочее место и медленно выполняет те операции, которые ему зачитывает с операционной карты другой обучаемый, он же совместно с третьим обучаемым следит за действиями первого, фиксируя правильность выполнения действия, а при необходимости – время выполнения. Потом они меняются местами и каждый обучаемый практически проделывает все предусмотренные операции. При этом операции, которые непосредственно выполняются, обязательно проговариваются вслух, благодаря этому быстрей закрепляются навыки, ибо обучаемый непроизвольно обдумывает то, что предстоит ему сделать. Главным при этом является не скорость, а правильность выполнения всех операции. По каждой операционной карте обучаемый, как правило, должен тренироваться не менее трех-четырех раз на каждом этапе обучения. Это позволяет не только научить обучаемых с самого начала действовать правильно, но и оценивать работу товарища, кратко и ясно ставить задачу, четко выражать свои мысли.

На следующем этапе обучение проводится по сокращенной операционной карте. Обучаемые при этом также выполняют все операции, называя только ключевые слова.

По мере освоения действия быстрота выполнения операции возрастает и дублирование голосом каждой операции становится лишним, так как начинает тормозить процесс овладения действием. Поэтому обучаемый перестает дублировать отдельные операции вслух и непроизвольно переходит к их дублированию «про себя». Затем такое дублирование прекращается совсем. Членораздельность речи, дублируемой «про себя» операции, начинает мешать обучаемому быстро выполнять действия. С этого момента действия обучаемого автоматизируются.

Достижение этого этапа означает, что ранее незнакомые действия, выполнявшиеся сначала с опорой на внешние ориентиры, постепенно оказались освоенными, в результате чего у обучаемых появилось знание об этом действии. Причем знание сформировалось не в результате предварительного заучивания, а непосредственно в процессе самой содержательной деятельности, которая организуется с опорой на учебно-тренировочные карты.

В целях осуществления промежуточного контроля степени овладения пройденного материала после изучения каждой темы проводятся контрольные занятия. Они могут проводиться как в плановые часы занятий, так и в часы самоподготовки. Контрольное занятие включает, выполнение нормативов, которые входили в пройденную тему. В конце контрольного занятия руководитель выставляет оценки, выясняет вопросы, которые по тем или иным причинам для отдельных обучаемых остались невыясненными. Намечает пути их устранения.

**Содержание операционной карты и порядок ее разработки.**

Содержание операционных карт непосредственно определяется структурой формируемого действия. Каждое действие представляет собой совокупность структурных элементов. Поэтому для обеспечения ориентировки обучаемого на всю совокупность необходимых условий операционных карт должна отражать в себе все структурные операции (элементы).

Операционная карта должна иметь и содержать:

описание последовательности операций, из которых состоит выполняемое действие;

полный набор ориентиров для правильного выполнения каждой из этих операций;

систему указаний, как и в каком порядке пользоваться ориентирами, как и каким способом выполнять каждую операцию.

Необходимо отметить, что любое действие прежде всего характеризуется реальным преобразованием определенного исходного материала в заданный конечный результат.

Для разработки операционной карты необходимо:

1. Определить, для каких целей разрабатывается конкретная операционная карта, т.е. какими умениями в конце обучения с опорой на эту карту должен овладеть обучаемый и какие знания для этого ему необходимо получить.
2. Выделить состав операций формируемого действия, которые можно выполнить без дополнительной подготовки.
3. Расписать операции в соответствии с последовательностью (технологией) выполнения действия.
4. Для обеспечения наглядности карты выделить каждую операцию, а в каждой операции, в свою очередь, выделить ключевые слова.
5. Для правильного выполнения каждой операции выделить в случае необходимости дополнительные ориентиры.
6. Определить вопросы содержания операционной карты.

Содержание операционной карты может быть представлено в двух основных формах: в виде структурной схемы с системой вопросов и возможных ответов на них и в виде таблицы.

**При разработке операционной карты в виде структурной схемы необходимо:**

а) заранее выделить логические и практические операции.

Логические операции (контроля, опознавания) должны следовать в форме вопроса. Практические операции носят характер предписания что-то выполнить и должны описываться в инструктивной форме;

б) после логических операций, как правило, должен следовать ответ «Да» или «Нет»;

в) для быстроты перехода от одной логической операции к другой постараться выбрать разрешающий признак. В качестве такого признака лучше использовать ответ «Да», чтобы ориентировать обучаемого на точность и правильность работы осваиваемого вопроса.

При такой записи обучаемый быстро привыкнет к тому, что после ответа «Да» он может переходить к следующей операции. Одновременно обучаемый приобретает навык ведения контроля операции по знакам положительных ответов: «Да-да-да». Если же где-то возникает ответ «Нет», обучаемый останавливается и начинает анализировать причину отклонения от положительного ответа;

г) для большей наглядности положительных и отрицательных ответов лучше их выделять соответствующими символами, например, «Да» и «Нет».

Операционная карта в виде таблицы имеет то преимущество, что содержит не только указания о порядке выполнения операций и достигнутом результате, но и позволяет обучаемому видеть смысл выполняемых им операций и действия в целом. Именно для этого и предназначена специальная графа таблицы с заголовком «Почему именно так?». Пример операционной карты указан в приложении 3.

**Основные принципы разработки операционной карты в виде таблицы** состоят в следующем:

в графе «Действия» в соответствии выполняемого действия расписываются все входящие в его состав операции. По содержанию они формулируются в инструктивном виде;

в графе «Результат действия» констатирующей части указывается результат выполнения каждой операции;

в графе «Почему именно так?» указывается, почему данная операция выполняется так, а не иначе.

При разработке операционной карты на первое место всегда необходимо ставить соблюдение требований безопасности. Содержание карты должно воспитывать у обучаемых чувство ответственности за строгое и точное соблюдение требований безопасности. При этом требования безопасности должны выступать в качестве условий, на которые обеспечивается ориентировка обучаемых при выполнении соответствующих действий.

Таким образом использование в образовательном процессе лазерных стрелковых тренажеров, слайдов, фильмов, плакатов, в том числе учебно-тренировочных, операционных карт позволяет значительно повысить качество обучения слушателей.

Современную систему подготовки слушателей без использования тренажерных технических средств обучения, особенно при изучении дисциплины огневая подготовка, уже сложно представить. Данные технические средства стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Применение стрелковых тренажеров, операционных карт позволяет преподавателю получить достоверную информацию о степени усвоения обучаемыми приемов и правил стрельбы, а также элементов техники стрельбы отдельно и в комплексе.

3.2 Повышение педагогического мастерства преподавателей кафедр боевой, физической и тактико-специальной подготовки сотрудников силовых структур

Анализ литературы показал, что в педагогике силовых и правоохранительных органах с момента ее основания проблема педагогического мастерства считалась одной из основных, о чем свидетельствует проведенный ретроспективный анализ. Еще в 1976 г. в ВПА им. В.И. Ленина коллективом авторов (А.В. Барабанщиков, В.И. Вдовюк, Н.И. Киряшов, Л.Ф. Железняк, Э.Н. Коротков и др.) было детально рассмотрено и дано сущностное определение педагогического мастерства советского офицера.

Концепция понятия «педагогическое мастерство», предложенная основоположниками военной педагогики, до сих пор является объяснительным принципом в его научном обосновании в психолого-педагогических исследованиях.

Большую роль в процессе обучение сотрудников силовых структур призвано играть педагогическое мастерство преподавателей кафедр боевой, физической и тактико-специальной подготовки вузов, в совершенстве владеющих и умеющих на практике применять современные дидактические теории и концепции обучения.

Главным достоинством ассоциативно-рефлекторной концепции обучения, которая применятся в процессе чтения лекций, является возможность усвоения слушателями большого объема теоретических знаний, которые должны стать основаниями для решения практических задач. В последние годы был разработан целый ряд активных форм и методов обучения, существенно повысивших ее эффективность.

На основе данной концепции ***процесс формирования профессионального мастерства*** слушателей профессионального обучения ***включает пять этапов:***

На *первом этапе* происходит формирование *знаний*. В современных условиях профессиональное мастерство слушателя предполагает глубокое усвоение большой суммы знаний.

На *втором этапе* формирования профессионального мастерства возникают *начальные умения*, то есть первичное самостоятельное применение приобретенных знаний на практике. Получив представления о тех или иных действиях в результате объяснений преподавателя слушатель начинает выполнять их самостоятельно. При этом он может использовать учебно-тренировочные карты, осознанно контролируя и корректируя каждую выполняемую операцию. Его действия вначале могут получаться робкими, неуверенными, медленными, неточными.

На *третьем этапе* – в процессе упражнений под руководством преподавателя такие умения превращаются в *простые навыки*, то есть несложные приемы и действия, совершаемые автоматизировано, сознание при этом выполняет лишь функцию контроля. Простыми навыками могут быть, например, навыки изготовки к стрельбе, прицеливания, нажатия на спусковой крючок. Они возникают, как правило, в результате повторения отдельных приемов.

Постепенно простые навыки – на *четвертом этапе* формирования профессионального мастерства в процессе упражнений объединяются в сложные действия, неоднократное повторение и закрепление которых ведет к образованию *сложных навыков*.

Сложные навыки – это усвоенные автоматизированные двигательные, сенсорные и умственные сложные действия, выполняемые точно, легко и быстро. Такие навыки освобождают сознание от постоянного напряжения и контроля за выполнением сложных действий, дают возможность сосредоточиться на решении поставленных общих целей. Они позволяют экономить энергию нервной системы, совершать действия четко и высококачественно.

Необходимо отметить, что в результате автоматизации действий помимо навыков образуются и т.н. привычки – осознанная потребность в том или ином действии. Если навыки предполагают лишь умение что-либо сделать, то привычка заключается не только в умении, но и в стремлении, в потребности совершать те или иные действия.

На основе знаний, начальных умений, простых и сложных навыков – на *пятом этапе* – формируются *сложные умения*. Сложные умения – это представляющаяся возможность творчески применять знания и навыки и достигать желаемого результата в непрерывно меняющихся условиях профессиональной деятельности.

Если навык характеризуется усвоением сложного действия, совершаемого неоднократно, в более или менее одинаковых условиях, то сложное умение – деятельностью в таких условиях, в которых еще не приходилось действовать. Сотрудники силовых структур грамотно работают в новых условиях на основе творческого использования личного опыта, благодаря гибкости и самостоятельности ума. Сложные умения ярко проявляются в нестандартной ситуации, например, если сотрудник умело устраняет задержки при стрельбе из стрелкового оружия, которые в процессе обучения не встречалась.

В целом структурные группы основных компонентов профессионального мастерства слушателей можно представить в следующем виде: знания – начальные умения – простые навыки – сложные навыки – сложные умения.

Характерной чертой ассоциативно-рефлекторной теории обучения является направленность на активизацию познавательной деятельности и умственное развитие сотрудников силовых структур, формирование у них самостоятельного творческого мышления. Реализуется это посредством использования активных, в том числе и игровых форм обучения, позволяющих накапливать у обучаемых разнообразные профессиональные навыки и умения и развивать способности.

Педагогическое мастерства преподавателей кафедр боевой, физической и тактико-специальной подготовки во многом зависит от психолого-педагогической подготовленности сотрудников силовых структур к практическому выполнению стрельб из оружия.

В процессе практических занятий возможно контролировать, насколько уверенно слушатели обращаются с учебным оружием в классе. На огневом рубеже ситуация совсем другая. Некоторые слушатели, судорожно сжимая в руке пистолет, заряженный боевыми патронами, выглядят растерянными и скованными. Они тут же забывают не только то, чему научил их преподаватель, но даже свой домашний адрес и телефон. Вы спросите, нормальное ли это явление? Да, нормальное, поскольку такова естественная реакция человека на действия, связанные не только с непривычными ощущениями (такими, как звук выстрела и отдача оружия), но и с некоторой долей риска и опасностью. Кроме того, стрельба из пистолета для большинства из нас далеко не частое и обыденное явление. Она ассоциируется у обучаемых с переживанием тревоги и страха. Эти чувства затормаживают функционирование высшей нервной деятельности и вызывают состояние излишней напряженности психики и всех систем организма.

Характерными признаками такого состояния являются:

- повышение частоты пульса;

- потливость ладоней и учащенное дыхание;

- раскоординация движений и, как следствие, потеря устойчивости и равновесия при изготовке;

- увеличение тремора рук и колебаний оружия;

- ухудшение зрительного восприятия (дымка);

- замедление или ускорение двигательной реакции или реакции на движущийся объект.

Все эти физические и психологические изменения в совокупности создают отрицательное состояние, которое крайне негативно влияет на технику стрельбы. Оно затормаживает проявление еще не окончательно сформировавшихся у обучаемого двигательных навыков и приводит к ряду изменений в технике стрельбы:

- значительное увеличение времени прицеливания;

- смена характера воздействия на спусковой крючок (задержка выстрела или рывок);

- нарушение временных характеристик стрельбы (темп и ритм);

- при стрельбе по появляющимся целям изменение (снижение или увеличение) скорости подъема оружия, падение точности подъема руки с оружием и переноса ее на следующую цель.

В конечном итоге сбои в технике стрельбы приводят к уменьшению точности попадания в цель. Опытные стрелки могут управлять своим психологическим и психофизическим состоянием и показывать стабильные и высокие результаты. Эта способность вырабатывается в процессе учебно-тренировочных занятий, на которых одновременно совершенствуется и техника стрельбы, и техника саморегуляции психического напряжения.

Слушатель также должен быть постоянно готов психологически к уверенным действиям в случае возникновения обстоятельств, требующих применения служебного оружия. Попав в экстремальную ситуацию, слушатель в первую очередь должен оперативно оценить обстановку и принять наиболее правильное решение. Кроме того, ему необходимо постоянно контролировать ситуацию, предвидя ее возможные изменения, а также управлять своим поведением.

Правильная оценка обстановки при ведении стрельбы и принятие того или иного решения – это не просто работа мышления, а сложная психологическая деятельность, во многом зависящая от личности слушателя, его характера, обученности владению оружием и т.д. В экстремальной обстановке на человека, как правило, воздействуют несколько факторов одновременно. Их необходимо рассматривать как единое целое, поскольку они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Стрельба, как правило, активизирует инстинкт самосохранения и защитную реакцию и приводит слушателя в состояние осмысленных разумных действий. Если же он физически и психологически не готов к этому, то могут иметь место индивидуальные негативные реакции. Прежде всего, они проявляются на фоне испуга, который затормаживает ответные реакции и подталкивает к действиям, нецелесообразным в критической ситуации. В зависимости от дальнейшего развития событий испуг может перерасти в страх или панику с соответствующими печальными последствиями.

Поведение слушателя в опасной ситуации характеризуется не только возникновением негативных реакций на фоне испуга или страха. В отличие от новичков чувство опасности у подготовленных слушателей вызывает боевое возбуждение, связанное с активной сознательной деятельностью. Боевое возбуждение порождает бесстрашие, которое в дальнейшем превращается в психическое свойство личности.

Как следует из вышесказанного, в процессе подготовки слушателей необходимо создавать такие ситуации, которые способствуют формированию у обучаемых смелости, решительности и уверенности в своих силах. Высокий уровень психологической подготовки слушателя обеспечивает ему более адекватное поведение при выполнении оперативно-служебных задач.

А каковы же психические процессы, определяющие поведение слушателя в опасной ситуации? Они представляют собой комплексную деятельность на основе применения перцептивных, интеллектуальных и психомоторных способностей, усилий и навыков. Поэтому последовательность действий слушателя в экстремальной ситуации выглядит следующим образом:

1. восприятие ситуации;
2. умственное решение проблемных задач;
3. психомоторная реализация принятых решений.

Как правило, характерными особенностями экстремальных ситуаций являются чувство опасности, дефицит времени и недостаток информации, агрессивность противника и маскировка им своих действий. Все это затрудняет объективную оценку ситуации, а также принятие правильного решения в каждом конкретном случае и осуществление действий.

При восприятии экстремальной ситуации большое значение имеет интенсивность переключения внимания и его устойчивость, точность пространственного восприятия, оценка времени и т.д. Принятие решения происходит на основе не только мыслительных операций, но и анализа действий противника и прогнозирования его дальнейшего поведения. В этом случае действия слушателя определяются процессами предвидения. Эффект предвидения базируется на мышлении слушателя, его специальных знаниях и поступающей извне информации (жестов противника, его передвижениях и т.п.).

Принятие правильного решения и его последующая реализация, как правило, определяются совокупностью навыков действия слушателя в опасной ситуации. Поскольку все это происходит при крайнем дефиците времени, мыслительные процессы стрелка протекают сжато. Особенно затруднены они тогда, когда слушатель вынужден действовать в непривычных для него обстоятельствах.

Психомоторная реализация осуществляется в виде различных передвижений, боевых действий и приемов. При этом большое значение имеют сенсомоторная координация, быстрота и точность действий. В опасной обстановке могут возникать различные проблемные ситуации, например, необходимость определиться, стоит продолжать ведение огня или лучше перейти в укрытие и т.д. Исходя из этого, слушатель должен планировать свои действия, заранее определяя их содержание, то есть действовать преднамеренно.

В экстремальных ситуациях имеет место постоянное изменение пространственных и временных взаимодействий стрелка и его противника. Поэтому при прочих равных условиях подготовительные действия, действия защиты и нападения могут быть успешными только во время наименьшей готовности противника к ответному реагированию. Высокая эмоционально-психологическая напряженность опасной ситуации, обостренная постоянно присутствующими факторами риска и угрозы поражения со стороны противника, может способствовать образованию комплекса психологических механизмов торможения.

Следовательно, наряду с аспектами физической подготовки и развитием умения применять личное оружие в критических ситуациях при подготовке слушателя должным образом должна быть организована и его психологическая подготовка. Психолого-педагогические особенности обучения стрельбе заключаются:

- в формировании и совершенствовании у слушателей побудительной волевой функции;

- обучении выбирать цель и поражать ее за короткий промежуток времени на основе оперативного решения нажать на спусковой крючок;

- выработке у слушателя способности преодолевать волнение как на огневом рубеже в тире, так и при применении оружия в реальных условиях;

- формировании адаптивного восприятия звука выстрела;

- исключении проявлений негативных индивидуальных реакций (туннельное видение, отказ моторных реакций, частичная глухота и т.д.).

*Психолого*-педагогическая подготовка слушателя – это процесс, направленный на достижение его оптимального психологического состояния и формирование постоянной внутренней готовности, способствующей реализации наиболее совершенной техники стрельбы в условиях стрессовых ситуаций.

В процессе *психолого-педагогической* подготовки у слушателя должны развиться и закрепиться следующие качества:

- умение брать себя в руки и отключаться от различных посторонних факторов, мешающих производству меткого выстрела;

- способность концентрировать свое внимание, сосредоточиваясь на главном в стрельбе – устойчивом поражении цели;

- уверенность в своих силах, смелость и решительность, находчивость и инициатива;

- устойчивость центральной нервной системы к воздействию неблагоприятных факторов;

- способность к использованию методов аутогенной и идеомоторной тренировки.

Необходимо особо выделить такое важное для слушателя качество, как настойчивость, которая играет решающую роль в достижении желаемого результата. Настойчивость основана на самовоспитании, позволяющем научиться управлять своим поведением и психическим состоянием, познать самого себя путем определения сильных и слабых сторон своего характера. Наличие способности объективно оценить свои достижения, выявить недостатки при стрельбе позволяет слушателю совершенствоваться в процессе учебно-тренировочных занятий.

**Психология личности слушателя, как объекта обучения.**

Преподавателю необходимо учитывать некоторые особенности восприятия как процесса получения информации и формирования целостного образа предметов и явлении.

1) Информация усваивается слушателем в объеме 10-40% при воздействии только на слуховой анализатор, без выраженного эмоционального позитивного отношения и без участия оперативного мышления.

2) На 50-60% запоминается и воспроизводится информация, усвоение которой происходило посредством одного анализатора (например, только на слух), вне выраженного эмоционального отношения и лишь при частичном включении оперативного мышления (осмысления).

3) Информация в объеме 70-90% запоминается и активно воспроизводится (без подсказки), когда ее понимание более эмоционально окрашено и воспринимается она по нескольким информационным каналам (зрительному, слуховому, мышечному) с включением оперативного мышления.

При этом необходимо учитывать, что посредством зрения человек получает около 80% информации из окружающего мира, а на слух – только 10% информации.

Также материал лучше усваивается, когда он связан с личным опытом, примерами. Большое значение для усвоения имеет ярко выраженная практическая направленность информации.

В целом познавательные процессы играют важную роль в профессиональном обучении, слушателей, а уровень сформированности их определяет важные профессиональные способности узнавания и различения объектов разнообразных модальностей, воздействующих на различные анализаторы.

Поэтому необходим профессиональный отбор людей для специфических видов деятельности, где нужны способности к безошибочному восприятию различных сигналов (световых, звуковых и др.), а также к созданию объективных условий для надежности восприятия сигналов (учет законов контраста, пороговых характеристик зрения и слуха человека и др.) при определении уровня яркости, величины, окраски, громкости и других параметров сигналов, предъявляемых человеку в различных видах деятельности.

Память – это процесс, который служит для запоминания, сохранения и последующего воспроизведения в форме словесных отчетов и действий тех знаний, которые были усвоены в прежнем опыте человека. Память позволяет человеку в пределах его субъективного пространства соединять прошлый, текущий и предстоящий планы его деятельности и тем самым участвует в процессах прогнозирования.

По временному параметру различают мгновенную (сенсорную), кратковременную (оперативную) и долговременную память, которые образуют единую систему переработки информации человеком. Учет закономерностей этих видов памяти необходим для эффективной организации учебной и профессиональной деятельности. Например, для кратковременной оперативной памяти важна четкая дозировка материала (от 5 до 7 сигналов на одно предъявление). Для успешной работы долговременной памяти необходимы:

- смысловая переработка запоминаемого материала;

- включение запоминаемого материала в активные формы практической деятельности (решение профессиональных задач);

- адекватная мотивация (наличие интересов, включение эмоциональных переживаний и т.п.);

- систематизация усвоенного материала.

Объем предъявляемой информации и скорость забывания находятся в обратной пропорциональной зависимости. Необходимо не перегружать внимание и память человека.

Процесс сохранения информации в памяти показывает кривая Эббингауза (рис. 3).

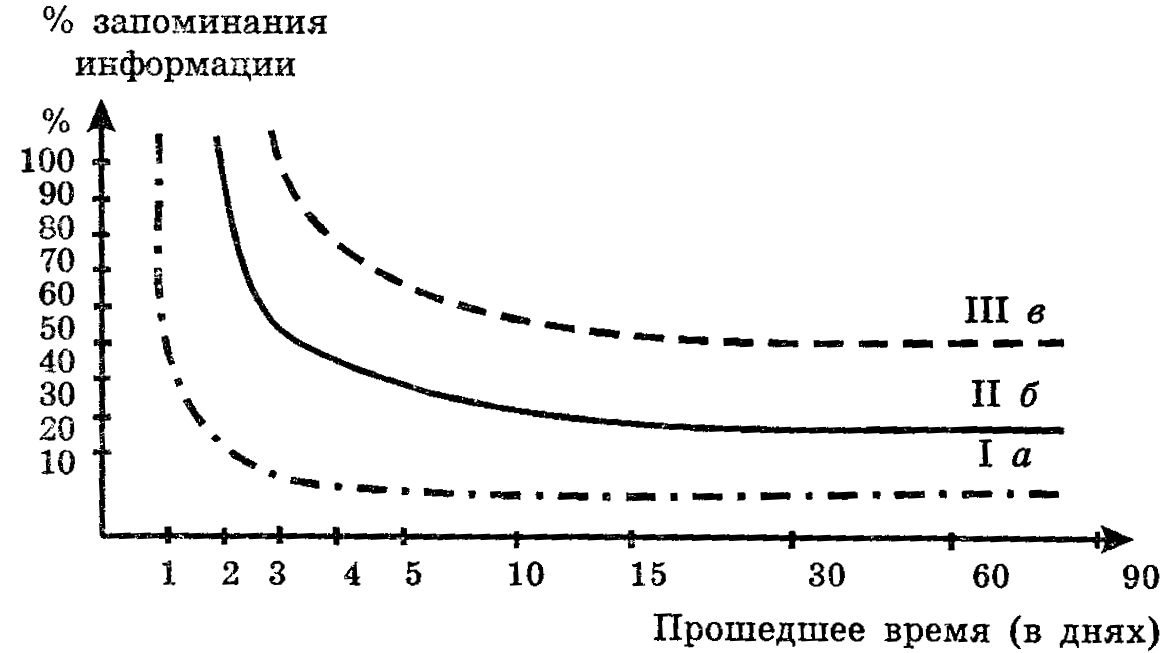


Рис. 3 Кривая Эббингауза

Через час в памяти остается 50% полученной учебной информации (на основе механической памяти). Первое повторение необходимо через 40 минут после заучивания. В первый день – 2-3 повторения, 2-й день – 1-2 повторения, 3-7-й день – по 1 повторению.

Таким образом, педагогическое мастерства преподавателей кафедр боевой, физической и тактико-специальной подготовки сотрудников силовых структур выражает высокий уровень развития педагогической деятельности, владение педагогическими технологиями, в то же время выражает и личность преподавателя в целом, его опыт, гражданскую и служебно-профессиональную позицию.

Мастерство педагога – это синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса.

В целом необходимо отметить, что в совершенствовании педагогического процесса решающая роль принадлежит преподавателям кафедр образовательных организаций, от профессионального мастерства, нравственной зрелости, общей и педагогической культуры которых в прямой зависимости находится эффективность обучения, развития и психологической подготовки подчиненных.

**Контрольные вопросы**

1. Перечислите основные направления совершенствования огневой подготовки слушателей профессионального обучения сотрудников силовых структур.

2. Дайте характеристику содержанию операционной карты.

3. Перечислите некоторые особенности восприятия как процесса получения информации и формирования целостного образа предметов и явлении.

4. Назовите основные принципы разработки операционной карты.

5. В чем заключается психолого-педагогические особенности обучения стрельбе?

6. Перечислите основные направления совершенствования педагогического мастерства преподавателей кафедр боевой, физической и тактико-специальной подготовки сотрудников силовых структур.

7. В чём заключаются психолого-педагогические особенности обучения стрельбе сотрудников силовых структур?

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Возросшие требования к огневой подготовке сотрудников силовых структур, на современном этапе требуют научно обоснованного, творческого подхода к новым элементам обучения сотрудников, вносимым в систему подготовки кадров.

Уверенное владение огнестрельным оружием является одним из основных направлений профессиональной подготовки сотрудников силовых структур. Это позволяет эффективно обеспечить личную безопасность и защиту иных лиц в различных ситуациях служебно-боевой деятельности. Ситуации, требующие применения или использования оружия, могут произойти в любое время и в различных, даже самых непредсказуемых, местах. При возникновении таких обстоятельств сотрудник обязан быстро выполнять технически точную работу с оружием и тактически правильные действия, обеспечивающие его безопасность и выполнение им правоохранительных функций.

Подготовка сотрудников силовых структур, соответствующих данным требованиям, зависит, прежде всего, от профессионализма руководителей занятий, постоянного повышения их педагогического и методического мастерства, глубокого изучения и творческого применения передовых методик преподавания. Мастерство руководителя занятия по огневой подготовке, в свою очередь, предполагает умелое сочетание и грамотное применение различных форм и методов обучения с широким использованием современных дидактических теорий и концепций обучения и технических средств.

Мы рассматриваем обучение стрельбе как процесс накопления необходимых знаний, формирования соответствующих умений и навыков в сфере владения огнестрельным оружием посредством создания различных систем ассоциаций, начиная от простых и заканчивая сложными, психологическими. Процесс образования ассоциативных систем включает в себя не только чувственное восприятие необходимой информации, ее осмысление и запоминание, но и закрепление путем целенаправленного, многократного осознанного повторения упражнений, приемов и действий, применения их на практике. В связи с этим пособие содержит наряду с теоретическими сведениями о психолого-педагогических аспектах совершенствования огневой подготовки сотрудников силовых структур, а также и практические рекомендации по ее осуществлению.

Представленные в данном пособии дидактических теорий и концепций обучения являются далеко не исчерпывающими. При изучении теоретических основ огневой подготовки более эффективны методики, основанные на ассоциативно-рефлекторной концепции обучения, а при формировании навыков практической стрельбы целесообразно использовать методики, базирующиеся на концепции поэтапного формирования умственных действий.

ЛИТЕРАТУРА

**Нормативные документы Российской Федерации**

1. Федеральный Закон Российской Федерации № 197-ФЗ от 19.07.2018 «О службе в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации и о внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы»».
2. Федеральный Закон Российской Федерации № 5473-1 от 21.07.1993 «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы».
3. Федеральный Закон Российской Федерации № 150-ФЗ от 13.12.1996 «Об оружии».
4. Об утверждении Курса стрельб из стрелкового оружия для сотрудников уголовно-исполнительной системы: приказ Минюста России от 26.02.2006 № 24.
5. Приказ МВД России № 880 от 23.11.2017 «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».
6. Приказ ФСИН России № 157 от 11.04.2006 «О нормах расхода боеприпасов, пиротехнических, дымовых и имитационных средств на боевую подготовку учреждений и органов УИС».
7. Приказ Министра обороны Российской Федерации № 177 от 31.03.1993 «Об оказании содействия всеармейскому охотничьему обществу в деятельности по дальнейшему развитию охотничьего и стрелково-стендового спорта, спортивного рыболовства в Вооруженных Силах Российской Федерации».
8. Курс стрельб из стрелкового оружия, боевых машин и танков Вооруженных Сил Российской Федерации, 2011.

**Научная и учебная литература, монографии, методические материалы, статьи и иные публикации**

1. Ардашев, А.Н. Учебник выживания снайпера «Стреляй редко, но метко»: учебное издание. – М.: Изд-во Яуза, Эксмо, 2014. – 704 с.

Военная педагогика: Учебник для вузов. / Под ред. О.Ю. Ефремова. – СПб.: Питер, 2017. – С. 179-190.

1. Гофман, А. А. Стрельба из боевого оружия: учеб. пособие. – Владимир, 2001.
2. Малышев, В. А. 9-мм пистолет Макарова: устройство и техника стрельбы. – СПб.: ФКУ ДПО Санкт-Петербургский ИПКР ФСИН России, 2004.
3. Наставление по стрелковому делу. 9-мм пистолет Макарова. – М.: Воениздат, 1982. – 95 с.
4. Огневая подготовка: учебник / под ред. В.Н. Миронченко. – М.: Изд-во Воениздат, 2009. – 416 с.
5. Огневая подготовка: учебник / Под общ. ред. Н.В. Румянцева. – М.: Изд-во ЦОКР МВД России, 2009. – 672 с.
6. Огневая подготовка: учебное пособие / Л.С. Шульдешов, В.А. Родионов, В.В. Углянский. – М.: Кнорус, 2017. – 216 с.

Руководство по 5,45-мм автомату Калашникова. – М.: Воениздат, 2001. – С. 85-91.

1. Смолев С.М., Яковлев А.Ю., Коршаков С.П. Практические рекомендации сотрудников УИС по применению оружия в служебной деятельности. – Псков: Псков. Филиала Академии ФСИН России, 2016. – 34 с.
2. Торопов, В.А. Огневая подготовка: учебник / Под общ. ред. В.П. Сальникова. – М.: Объединенная редакция МВД России, 2004. – 400 с.
3. Щипин А.И., Ковшов Н.В., Шестопалов Е.В., Дьякова Е.Ю., Огнева подготовка в органах внутренних дел: Учебно-методическое пособие. Издание 2-е, исправленное и дополнительное. – М.: Московский университет МВД России Издательство «Щит-М», 2006. – 238 с.

***Дополнительная:***

1. Анохин П.К., Узловые вопросы теории функциональных систем. – М.: Наука, 1980. – 198 с.
2. Малышев В.А. Основы стрельбы из боевого пистолета. – СПб.: ФКУ ДПО Санкт-Петербургский ИПКР ФСИН России, 1996. – 62 с.
3. Потапов, А.А. Тактическая стрельба: практич. пособие для обучения тактической стрельбе. – М.: Изд-во ФАИР, 2011. – 544 с.

Скопылатов И.А., Ефремов О.Ю. Управление персоналом. Серия «Университетский учебник». – СПб: Парус, 2000. – 185 с.

1. Сытин, Л.Е. Все об огнестрельном оружии. – М.: Изд-во АСТ, 2014. – 640 с.
2. Торопов В.А. Стрельба из пистолета в реальных условиях. – СПб.: ФКУ ДПО Санкт-Петербургский ИПКР ФСИН России, 1995. – 108 с.
3. Хвастунов А.А. Обучение стрельбе из оружия в экстремальных условиях. Учебно-методическое пособие. – М.: УМЦ при ГУК МВД РФ, 1994 – 40 с.
4. Хвастунов А.А. Обучение стрельбе из пистолета с учетом особенностей практики применения табельного оружия сотрудниками органов внутренних дел: Учебно-методическое пособие. – М.: МЦ при ГУК МВД России, 1996. – 42 с.

Хвастунов А.А*.* Обучение стрельбе из оружия в экстремальных условиях. – М.: Владос, 1995. – 204 с.

1. Шуманский И.И. Особенности подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН России с использованием ассоциативно-рефлекторной концепции обучения//Материалы межвузовской научно-практической конференции – Рязань: Академия ФСИН России, 2015. – С. 198-202.

Приложение 1

**Порядок выполнения отдельных упражнений из Курса стрельб.**

Упражнения стрельб из стрелкового оружия предназначены для последовательного обучения всех категорий слушателей умелому применению оружия и определения степени выучки, обучающихся самостоятельному ведению меткого огня при выполнении оперативно-служебных и служебно-боевых задач, всеми способами по различным целям в любых условиях обстановки.

**Порядок выполнения упражнений из автомата.**

1. На исходном положении преподаватель проверяет готовность смены к выполнению упражнений и отдает команду раздатчику боеприпасов выдать патроны, слушатели получают патроны, осматривают их и по установленной форме докладывают преподавателю.

По команде преподавателя слушатели снаряжают магазины и убирают их в подсумки.

2. Преподаватель определяет каждому слушателю цель и подает команду для выдвижения на рубеж открытия огня (далее – РОО). При выдвижении на РОО слушатели берут оружие в правую руку, удерживая его за цевье и ствольную накладку.

*На РОО подается команда «Заряжай», по которой слушатель обязан:*

- принять положение для стрельбы (стоя, с колена, лежа), перед подготовкой к стрельбе из оружия со складывающимся прикладом необходимо откинуть приклад:

- присоединить к оружию снаряженный магазин;

- снять оружие с предохранителя;

- отвести затворную раму назад до отказа и отпустить ее;

- поставить оружие на предохранитель;

- доложить о готовности к стрельбе.

После подачи преподавателем стрельбы команды *«Огонь»* и показа цели слушатель снимает оружие с предохранителя, устанавливает переводчиком требуемый вид огня и согласно условиям и порядку выполнения упражнения ведет прицельный огонь.

В зависимости, от условий выполнения упражнений, слушатель производить заряжание оружия самостоятельно.

*По окончании стрельбы слушатель* *обязан:*

- поставить оружие на предохранитель;

- доложить об окончании стрельбы;

Преподаватель, убедившись, что слушатель стрельбу закончил, подает команду *«Разряжай». По этой команде:*

- отсоединить магазин;

- снять оружие с предохранителя;

- отвести затворную раму назад (проверить, нет ли патрона в патроннике) и отпустить ее;

- спустить с боевого взвода;

- поставить оружие на предохранитель;

- извлечь патроны из магазина (если они в нем есть) и присоединить магазин к оружию

Для осмотра оружия преподаватель подает команду *«Оружие к осмотру». По этой команде:*

- в положении лежа: отделить магазин и положить его возле оружия подавателям к себе, снять оружие с предохранителя, отвести затворную раму назад;

- в положении стоя: удерживая левой рукой оружие снизу за цевьё, правой рукой отделить магазин и переложить его в левую руку подавателям вверх, снять оружие с предохранителя и отвести затворную раму назад.

Преподаватель стрельбы, осмотрев оружие каждого стреляющего и убедившись в отсутствии патронов в патронниках и магазинах, подает команду *«Осмотрено». По этой команде:*

- отпустить затворную раму;

- спустить с боевого взвода;

- поставить оружие на предохранитель;

- присоединить магазин (из положения лежа, по команде преподаватель встать) и взять оружие в положение «На ремень»).

3. При необходимости смена осматривает мишени, после чего преподаватель заслушивает доклад каждого слушателя, например:

*«Товарищ майор, лейтенант Петров выполнял второе упражнение учебных стрельб из автомата. При стрельбе наблюдал цель №1 – поражена, цель №2 – не поражена, патроны израсходованы полностью (не полностью, осталось столько-то патронов), задержек при стрельбе не было (задержки были такие-то)».*

Преподаватель стрельбы подает команду *«Сдать неизрасходованные боеприпасы»,* по которой раздатчик боеприпасов, приняв от них патроны, докладывает преподавателю.

**Порядок выполнения упражнений из пистолета.**

1. На исходном положении преподаватель, проверяя подготовку смены к выполнению упражнения, напоминает порядок выполнения упражнения и меры безопасности, после чего приказывает раздатчику боеприпасов выдать смене патроны.

Раздатчик поштучно выдает патроны и докладывает преподавателю: *«Товарищ майор, смене выдано по три боевых патрона. Раздатчик боеприпасов старшина Петров».*

Слушатель, получив патроны, осматривает их и докладывает преподавателю: *«Товарищ майор. Сержант Петров три боевых патрона получил и осмотрел».*

По команде преподавателя *«Магазин снарядить»* обучающийся снаряжает магазин патронами и убирает его в кобуру. При снаряжении патронами 2-х магазинов один удерживается в левой руке.

Преподаватель стрельбы указывает каждому слушателю цель, после чего последний докладывает: *«Цель вижу»;* положение для стрельбы, вид огня и очередность стрельбы.

2. По команде преподавателя слушатели выдвигаются на рубеж открытия огня. На рубеже открытия огня:

*А) По команде «Заряжай»:*

- принять положение для стрельбы в соответствии с условиями упражнения;

- вынуть пистолет из кобуры и держать его направленным в сторону мишеней;

- снять пистолет с предохранителя (опустить флажок предохранителя вниз):

- дослать патрон в патронник (указательный палец при этом держа на спусковой скобе);

- поставить пистолет на предохранитель (поднять флажок предохранителя вверх);

- доложить о готовности к стрельбе: *«Товарищ майор, сержант Петров к стрельбе готов».*

*Б) По команде руководителя стрельбы «Огонь» или «Вперед»:*

- снять пистолет с предохранителя;

- взвести левой рукой на боевой взвод;

- начать прицельный огонь (с одной или с двух рук).

По окончании стрельбы:

- самостоятельно осмотреть патронник;

- нажатием на затворную задержку освободить затвор;

- поставить пистолет на предохранитель (поднять флажок предохранителя вверх).

- доложить об окончании стрельбы, *«Сержант Петров стрельбу закончил».*

*В) По команде «Оружие к осмотру»:*

- извлечь магазин из основания рукоятки;

- снять пистолет с предохранителя;

- отвести затвор в крайнее заднее положение и поставить его на затворную задержку;

- вложить магазин под большой палец правой руки впереди предохранителя так, чтобы подаватель магазина был на 2-3 см выше затвора.

*Г) После осмотра оружия преподавателем и подачи им команды «Осмотрено»:*

- взять магазин в левую руку;

- снять затвор с затворной задержки;

- нажав на спусковой крючок, произвести контрольный спуск в сторону мишени.

- поставить пистолет на предохранитель;

- вставить магазин в основание рукоятки;

- вложить пистолет в кобуру и застегнуть её.

*Д) По команде «Смена – к мишеням шагом (бегом) марш»:*

- передвинуться на рубеж осмотра мишеней;

- осмотреть свои мишени, подсчитать количество пробоин (очков) и поочерёдно доложить преподавателю, например, *«Сержант Петров поразил мишень тремя пулями. Выбил 26 очков. Оценка «отлично».*

В отдельных случаях может возникнуть необходимость временного прекращения ведения огня. При этом подаётся команда *«Стой, прекратить огонь:*

- прекратить стрельбу;

- поставить пистолет на предохранитель.

Для продолжения ведения огня подаётся команда *«Огонь».*

В случае неполного израсходования патронов преподаватель подаёт команду *«Разряжай». При этом необходимо*:

- извлечь магазин из основания рукоятки;

- снять пистолет с предохранителя;

- извлечь патрон из патронника;

- произвести контрольный спуск курка в сторону мишени;

- произвести осмотр оружия;

- поставить пистолет на предохранитель и вложить его в кобуру;

- извлечь патроны из магазина и поднять извлечённый из патронника патрон;

- вынуть пистолет из кобуры, вставить магазин в основание рукоятки.

- вложить пистолет в кобуру и застегнуть её.

Выбор методов обучения зависит от темы, целей, содержания занятия и степени подготовленности обучаемых. На каждом занятии могут применяться несколько методов. Важнейшей обязанностью преподавателей является тщательная организация и подготовка занятий. Это сложный и трудоемкий процесс, требующий от них кропотливой работы, творчества, методического опыта и соответствующих теоретических знаний и в зависимости от того, насколько хорошо преподаватель подготовился к занятиям, настолько поучительно, интересно и методически грамотно будут проведены занятия.

Приложение 2

Глава третья

УПРАЖНЕНИЯ СТРЕЛЬБ ИЗ СТРЕЛКОВОГО ОРУЖИЯ, ГРАНАТОМЕТОВ И ПЕРЕНОСНЫХ ПТРК

1. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПОРЯДОК ВЫПОЛНЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ СТРЕЛЬБ

54. При выполнении упражнений стрельб соблюдается следующий порядок. Командир взвода (руководитель стрельбы на участке), отдает боевой приказ и приказывает командиру стреляющего отделения поставить боевую задачу отделению. За тем, приказывает очередной смене (расчету) стреляющих получить на пункте боепитания боеприпасы. Боеприпасы выдаются обучаемым поштучно или в снаряженных магазинах (лентах) по ведомости. При необходимости боеприпасы могут выдаваться раздатчиком боеприпасов на исходном рубеже.

Обучаемые, получив боеприпасы, осматривают их, снаряжают патронами магазины (ленты), укладывают магазины (ленты), гранаты в сумки (коробки) и под руководством командира отделения (старшего смены) следуют на исходный рубеж.

По прибытии смены (расчета) на исходный рубеж руководитель стрельбы на участке (на учебном месте) уточняет каждому стреляющему порядок выполнения упражнения (огневую позицию, положение для стрельбы, сектор стрельбы, направление движения, очередность стрельбы обучаемых).

Убедившись в готовности смены обучаемых и участка к стрельбе, руководитель стрельбы на участке приказывает открыть красные полукруги ВСУ (поднять красный флаг) на участковом пункте управления и докладывает о готовности к стрельбе старшему руководителю стрельбы.

По готовности всех участков к стрельбе старший руководитель стрельбы приказывает открыть красные полукруги ВСУ (поднять красный флаг) на командном пункте и дает распоряжение на подачу сигнала «Слушайте все».

По этому сигналу и по команде руководителя стрельбы на участке «На свои направления, шагом – марш», обучаемые выдвигаются на свои направления на исходном рубеже.

Убедившись в готовности обучаемых и в безопасности стрельбы, старший руководитель стрельбы отдает распоряжение на подачу сигнала «Огонь».

По этому сигналу и по команде руководителя стрельбы на участке «Такому – то (автоматчику, пулеметчику или снайперу такому – то), место для стрельбы там-то – к бою» или «Такому – то (гранатометчику или наводчику пулемета такому - то) огневая позиция там-то – к бою», обучаемые занимают места для стрельбы (огневые позиции), изготавливаются к стрельбе и докладывают «Такой – то к бою готов».

Руководитель стрельбы на участке, приняв доклады, подает команду – «Огонь» (Гранатометчику такому-то, по танку, влево два, центр цели – огонь») обучаемые действуя в соответствии с полученной задачей, наблюдают в указанном секторе стрельбы и при обнаружении целей самостоятельно открывают огонь из положений для стрельбы, предусмотренных условиями упражнений.

При выполнении упражнений стрельб, где предусмотрено передвижение в атаку, обучаемые по команде руководителя стрельбы на участке «Приготовиться к атаке» ставят оружие на предохранитель, подготавливают к действию ручные гранаты, укладывают их в сумки (карманы бронежилета, разгрузочного жилета), автоматчики примыкают штык-ножи к автоматам. Руководитель стрельбы на участке, убедившись в готовности обучаемых, подает команду «В атаку – вперед». Обучаемые снимают оружие с предохранителя, совершают движение ускоренным шагом, короткими перебежками или бегом, самостоятельно обнаруживают и поражают цели из положений для стрельбы, предусмотренных условиями упражнений. Огонь на ходу и с коротких остановок ведется на вскидку с примкнутым штык-ножом, перезаряжание оружия производится на ходу, не приостанавливая движения. Продолжительность короткой остановки днем не более 7 сек., ночью не более 9 сек.

Показ целей начинается через 10-20 сек., после занятия огневой позиции стреляющим (с выходом на рубеж открытия огня – рубеж перехода в атаку).

55. При выполнении упражнений через бойницы (поверх борта) боевых машин руководитель стрельбы на участке очередной смене стреляющих подает команду: «По местам». Обучаемые занимают места в боевых машинах согласно расчета. По команде руководителя стрельбы на участке «С правого (левого) борта – к бою!» обучаемый правого борта закрепляет оружие в бойницу, пристегивает магазин (коробку) и докладывает: «Такой-то, к бою готов», при этом патрон в патронник не досылается. Убедившись в готовности обучаемого к стрельбе, руководитель стрельбы на участке подает команду «Вперед».

По прохождении боевой машиной рубежа открытия огня, обучаемые заряжают оружие, обнаруживают и поражают цели. Если при стрельбе через бойницы (поверх борта) боевых машин предусмотрено ведение огня с коротких остановок, то обучаемый при обнаружении цели подает механику-водителю (водителю) команду (сигнал) «Короткая». После обстрела цели или по истечении времени на короткую остановку (днем не более 10 сек., ночью 12 сек.) механик-водитель (водитель) самостоятельно начинает движение боевой машины.

56. По окончании выполнения упражнения (с выходом на рубеж прекращения огня) стреляющие ставят оружие на предохранитель и докладывают «Такой-то, стрельбу закончил». По команде руководителя стрельбы на участке «Прекратить огонь, разряжай» (при выполнении упражнения в движении – «Стой, прекратить огонь, разряжай»), стреляющие разряжают оружие, ставят его на предохранитель и докладывают «Такой-то, оружие разряжено, поставлено на предохранитель». Руководитель стрельбы на участке, подходя к стреляющим, осматривает оружие или, при необходимости, подает команды «Смена – Встать. Для осмотра оружия ко мне», «Оружие к осмотру» и после осмотра оружия подает команду «На исходный рубеж марш».

После возвращения смены на исходный рубеж, руководитель стрельбы на участке дает команду заменить на участковом пункте управления красные полукруги ВСУ на белые (поднять белый флаг) и заслушивает доклад каждого обучаемого о его действиях при выполнении упражнения стрельб, о результатах наблюдения в ходе стрельбы, о расходе боеприпасов и задержках при стрельбе.

Примерная форма доклада обучаемого:

«Товарищ капитан, рядовой Петров выполнял боевую задачу по уничтожению противника. В ходе боя наблюдал:

- пулеметный расчет – поражен (не поражен);

- ручной противотанковый гранатомет – поражен (не поражен);

- отходящая (контратакующая) группа пехоты – поражена (не поражена);

Боеприпасы израсходованы полностью (не полностью, осталось столько-то патронов), задержек при стрельбе не было (были такие-то)”

Заслушав доклады обучаемых, руководитель стрельбы на участке делает краткий разбор выполнения упражнения стрельбы, в котором обращает внимание обучаемых на:

- действия обучаемых при изготовке к стрельбе, на правильность выполнения приемов и способов стрельбы, продолжительность коротких остановок;

- точность подготовки данных для стрельбы, умение вносить поправки в исходные установки и умение корректирования огня;

- использование защитных свойств местности и местных предметов при передвижении, ведении огня, метании учебно-имитационных (боевых) гранат;

- выполнение условий упражнения стрельбы и соблюдение требований безопасности.

После проведения разбора руководитель стрельбы на участке объявляет оценки, приказывает сдать на пункт боепитания или раздатчику неизрасходованные боеприпасы и следовать на очередное учебное место (точку). За тем, докладывает старшему руководителю стрельбы об окончании стрельбы сменой.

Когда на всех участковых пунктах управления красные полукруги ВСУ будут заменены на белые (подняты белые флаги), старший руководитель стрельбы дает распоряжение красный полукруг ВСУ на командном пункте заменить на белый (поднять белый флаг) и подать сигнал «Отбой». При необходимости старший руководитель стрельбы разрешает осмотреть мишени.

Результаты стрельбы заносятся в ведомость, а по окончании стрельбы всего подразделения – в журнал учета проведенных стрельб и журналы учета боевой подготовки.

Приложение 3

# Разборка и сборка пистолета Макарова

**Разборка пистолета может быть неполная и полная.** Неполная разборка производится для чистки, смазки и осмотра пистолета, полная - для чистки при сильном загрязнении пистолета, после нахождения его под дождем или в снегу, при переходе на новую смазку, а также при ремонте.

## ****Неполная разборка пистолета Макарова****

**Неполную разборку пистолета производить в следующем порядке.**

1) **Извлечь магазин из основания рукоятки** (рис. 1). Удерживая пистолет за рукоятку правой рукой, большим пальцем левой руки отвести защелку магазина назад до отказа, одновременно оттягивая указательным пальцем левой руки выступающую часть крышки магазина, извлечь магазин из основания рукоятки.

**Рис. 1**. Извлечение магазина из основания рукоятки

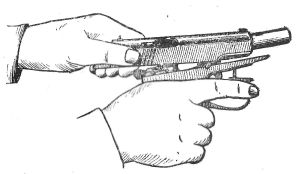
Проверить, нет ли в патроннике патрона, для чего выключить предохранитель (опустить флажок вниз), отвести левой рукой затвор в заднее положение, поставить его на затворную задержку и осмотреть патронник. Нажатием большим пальцем правой руки на затворную задержку отпустить затвор.

2) **Отделить затвор от рамки.** Взяв писто­лет в правую руку за рукоятку, левой рукой оттянуть спусковую скобу вниз (рис. 2) и, перекосив ее влево, упереть в рамку так, чтобы она удерживалась в этом положении. При дальнейшей разборке удерживать ее в приданном положении указательным пальцем правой руки.

**Рис. 2.** Оттягивание спусковой скобы

Левой рукой отвести затвор в крайнее заднее положение и, приподняв его задний конец дать ему возможность продвинуться вперед под действием возвратной пружины. Отделить затвор от рамки (рис. 3) и поставить спусковую скобу на свое место.

3) **Снять со ствола возвратную пружину.** Удерживая рамку правой рукой за рукоятку и вращая возвратную пружину на себя левой рукой, снять ее со ствола.

**Рис. 3.** Отделение затвора от рамки

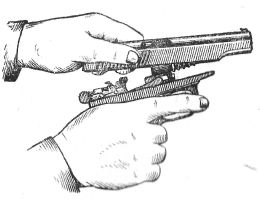
## ****Сборка пистолета после неполной разборки****

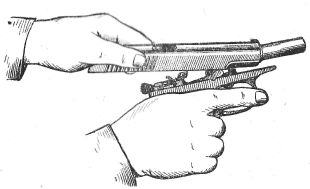
**8. Сборку пистолета после неполной разборки производить в обратном порядке.**

1) **Надеть на ствол возвратную пружину.**

Взяв рамку за рукоятку в правую руку, левой рукой надеть возвратную пружину на ствол обязательно тем концом, в котором крайний виток имеет меньший диаметр по сравнению с другими витками.

2) **Присоединить затвор к рамке.** Удерживая рамку за рукоятку в правой руке, а затвор в левой, ввести свободный конец воз­вратной пружины в канал затвора (рис. 4) и отвести затвор в крайнее заднее положение так, чтобы дульная часть ствола прошла через канал затвора и выступила наружу (рис. 5). Опустить задний конец затвора на рамку так, чтобы продольные выступы затвора поместились в пазах рамки, и, прижимая затвор к рамке, отпустить его. Затвор под действием

**Рис. 4.** Введение свободного конца возвратной пружины в канал затвора

**Рис. 5.** Присоединение затвора к рамке

возвратной пружины энергично возвращается в переднее положение. Включить предохранитель (поднять флажок вверх).

**П р и м е ч а н и е.**

Для присоединения затвора к рам­ке не обязательно оттягивать вниз и перекашивать спу­сковую скобу. При этом, отводя затвор в крайнее заднее положение, необходимо приподнять его задний конец вверх до отказа так, чтобы не произошло утыкания нижней передней стенки затвора в гребень спусковой скобы, ограничивающий движение затвора назад.

**Рис. 6.** Вставление магазина в основание рукоятки

3) **Вставить магазин в основание рукоятки.** Удерживая пистолет в правой руке, большим и указательным пальцами левой руки вставить магазин в основание рукоятки через нижнее окно основания рукоятки (рис. 6). Нажать на крышку магазина большим пальцем так, чтобы защелка (нижний конец боевой пружины) заскочила за выступ на стенке магазина; при этом должен произойти щелчок. Удары по магазину ладонью не допускаются.

**9. Проверить правильность сборки пистолета после неполной разборки.** Выключить пре­дохранитель (опустить флажок вниз). Отвести затвор в заднее положение и отпустить его. Затвор, продвинувшись несколько вперед, становится на затворную задержку и остается в заднем положении, Нажатием большим пальцем правой руки на затворную задержку отпустить затвор. Затвор под действием возвратной пружины должен энергично возвратиться в переднее положение, а курок должен стоять на боевом взводе. Включить предохранитель (поднять флажок вверх). Курок должен сорваться с боевого взвода и заблокироваться.