

АКАДЕМИЯ УПРАВЛЕНИЯ МВД РОССИИ

**МЕТОДИКА ГРУППОВЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

Учебно-методическое пособие



**Москва
2025**

Академия управления МВД России

**МЕТОДИКА ГРУППОВЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

Учебно-методическое пособие

Под общей редакцией И. С. Складенко

Москва
2025

УДК 37
ББК 74
С43

*Одобрено редакционно-издательским советом
Академии управления МВД России*

Рецензенты: *Никоноров Е. А.*, доктор педагогических наук, доцент (Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя); *Якутов Ф. А.*, начальник кафедры международного полицейского сотрудничества и борьбы с преступностью по каналам Интерпола (ВИПК МВД России).

С43

Скляренко, Инна Сергеевна.

Методика групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России : учебно-методическое пособие / И. С. Скляренко ; под общ. ред. И. С. Скляренко. – Москва : Академия управления МВД России, 2025. – 168 с.

ISBN 978-5-908091-25-1

В учебно-методическом пособии рассматриваются теоретические основы методики групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России: основные категории, принципы организации обучения в малых группах, способы комплектования малых групп, приемы оценивания малых групп, модели встраивания обучения малых групп в образовательный процесс. Представлен иллюстративный материал в виде конкретных примеров семинарских и практических занятий с использованием малых групп в образовательных организациях МВД России по разным программам и учебным дисциплинам.

Каждая глава учебно-методического пособия резюмируется. Учебно-методическое пособие включает список литературы, рекомендуемой для изучения по проблемам методики групповых форм организации деятельности обучающихся, и приложение.

Учебно-методическое пособие адресовано педагогическим работникам, курсантам, адъюнктам и слушателям образовательных организациях МВД России, исследователям педагогических проблем.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-908091-25-1

© Скляренко И. С., 2025
© Академия управления МВД России, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава I. Теоретические основания методики групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России	7
§ 1. Основные категории	7
§ 2. Принципы организации обучения в малых группах обучающихся образовательных организаций МВД России	10
§ 3. Способы и особенности комплектования малых групп обучающихся при использовании групповых форм работы в образовательных организациях МВД России	28
§ 4. Приемы оценивания малых групп	35
§ 5. Способы контроля знаний с использованием малых групп	39
§ 6. Модели встраивания обучения в малых группах в образовательный процесс образовательных организаций МВД России	40
§ 7. Техники группового взаимодействия обучающихся	46
Выводы по главе I	52
Глава II. Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях в образовательных организациях МВД России	54
§ 1. Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на различных видах семинарских занятий	54
§ 2. Иллюстративный материал конкретной методики групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях в образовательных организациях МВД России	70
Повторительно-обобщающий семинар-игра по учебной дисциплине «Юридическая психология» для курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России	88
Выводы по главе II	99
Глава III. Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на практических занятиях в образовательных организациях МВД России	101
§ 1. Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на различных видах практических занятий	101
§ 2. Иллюстративный материал конкретной методики групповых форм организации деятельности обучающихся на практических занятиях в образовательных организациях МВД России	110
Выводы по главе III	132
Заключение	134
Список условных обозначений	136
Список рекомендуемой литературы	137
Приложения	142

ВВЕДЕНИЕ

*Легче изменить индивидуумов, собранных в группу,
чем изменить каждого из них в отдельности.*

Курт Левин¹

(1890–1947, немецкий и американский психолог)

Использование на занятиях в образовательных организациях МВД России деятельности малых групп обучающихся мы встречаем не так часто, как использование фронтальной или индивидуальной работы. Чтобы убедиться в этом, достаточно пройти по коридору образовательной организации и заглянуть в аудитории. Хотя о групповой форме организации деятельности обучающихся написано не мало дидактических, методических трудов, все же она остается неоправданно менее востребованной со стороны преподавателей. Полагаем, что большей частью это связано с недостаточной разработанностью методики групповых форм организации деятельности обучающихся.

Однако указанная форма обладает огромным педагогическим потенциалом в аспекте качества обучения и воспитания.

Прежде всего нужно указать, что в образовательной организации МВД России на традиционном занятии, семинарском или практическом, обучающийся ставится в пассивную позицию уже самой организационной формой, его речевая активность сводится к минимуму, так как каждый высказывается с особого разрешения преподавателя. Интеллектуальная инициатива принадлежит в основном преподавателю. Большая масса обучающихся молча «потребляет» информацию, ограничиваясь на практике формулирования мысли на профессиональном языке.

Отметим, что у обучающихся заочной формы обучения, магистрантов и адъюнктов, слушателей, проходящих обучение по программам ДПП, в отличие от курсантов, накоплен определенный опыт практической деятельности, которым можно и нужно поделиться с коллегами, не исключая преподавателя. Реализовать подобные условия позволяет именно работа в малых группах. Обособленная фронтальная, или индивидуальная, форма деятельности с традиционным расположением обучающихся на семинарских и практических занятиях по два человека за партами, расставленными друг за другом в три ряда, является не вполне адекватной моделью служебных отношений в коллективе правоохранительных орга-

¹Левин К. Разрешение социальных конфликтов. СПб., 2000. С. 194.

нов. Подобная пространственная организация обучения перестала в полной мере удовлетворять современные требования качества подготовки специалистов правоохранительных органов.

Пожалуй, подобные рассуждения возможно отнести к методическому обоснованию использования *малых групп* на занятиях в образовательном процессе образовательных организаций МВД России.

Кроме того, неоценимую помощь в методическом обосновании использования *малых групп* на занятиях оказали педагогам психологи. Так, советский психолог, специалист в области психологии познавательных процессов, профессор Борис Федорович Ломов (1927–1989) изучал с коллегами особенности протекания познавательных процессов в *общении*, в небольшой группе обучающихся. Исследовались свойства восприятия, памяти и мышления в общении пары испытуемых, а также сравнивалась эффективность индивидуального и совместного решений задач.

Итогом экспериментальной работы группы ученых под руководством Б. Ф. Ломова стали нижеследующие выводы. В диадах посредством общения полнота и точность *воспроизведения топографических представлений* оказались выше, чем в процессе индивидуальной деятельности. Исследователи объяснили полученный результат тем, что, обсуждая решение конкретной задачи, связанной с воспоминанием чего-либо, партнеры по общению выдвигают гипотезы, которые подвергаются взаимной проверке и либо отвергаются, либо принимаются. В соответствии с этим у каждого испытуемого *представление* определенным образом трансформируется, уточняется, обогащается. На завершающей стадии обсуждения в общении у испытуемых в диадах происходит сближение *представлений*.

При этом эксперименты В. Ф. Ведерникова показали, что в *парной работе коэффициент узнавания*, определяемый как отношение правильно опознанных слов и цифр к их общему числу, на 13,5 % *больше*, чем в индивидуальной, а *продуктивность произвольного запоминания и воспроизведения* – выше на 25 % для слов и на 26 % для цифр. Таким образом, в диадах по сравнению с индивидуальным запоминанием число испытуемых, улучшивших показатели произвольного запоминания слов, составило 97 %, а цифр – 78 %¹.

Касательно вклада психологов в обоснование использования методики группового обучения отметим, что анализ психолого-педагогической литературы выявил ряд *условий обучения в малой группе*, создающих основания для эффективного усвоения учебного материала, формирования умений и навыков и овладения

¹Ломов Б. Ф. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии. М., 1991.

профессиональными компетенциями. В малой группе обучающихся проявляются те же закономерности и те же свойства, что и в обществе в целом, ее можно назвать моделью общества в миниатюре или искусственно созданной средой с добавлением реальности. Одним из элементов фундамента эффективного обучения в группе является принцип социальной фасилитации, соответственно, успех деятельности групп достигается за счет работы «на виду друг у друга». Здесь без промедлений устанавливается обратная связь с сокурсниками, что способствует развитию у них эмпатии, позволяющей получать содействие и поддержку. Затруднения, возникающие у кого-либо из членов группы при выполнении заданий, вызывают сопереживание у сокурсников, которое увеличивает вероятность и ускоряет предоставление помощи. Проявление искренних чувств в группе благоприятствует развитию атмосферы взаимного доверия, что ведет к формированию групповой общности «МЫ». В силу фактора множественности каждый член группы испытывает чувство «неодолимой мощи», особенно когда представляет групповой результат, а возникающий в группе *эффект «психического заражения»* воздействует на члена группы так, что он готов жертвовать личными интересами в пользу интересов группы¹.

Все вышеизложенное позволило сформулировать следующую **цель** подготовки учебно-методического пособия – рассмотреть теоретические основания методики групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России, включающие понятие, функции, принципы, этапы, особенности, и наглядно проиллюстрировать возможности групповых форм организации деятельности обучающихся в педагогической практике образовательных организаций МВД России на семинарских и практических занятиях.

¹ Складенко И. С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014. С. 288–301.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МЕТОДИКИ ГРУППОВЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

§ 1. Основные категории

Под **методикой обучения** в педагогической науке понимается отрасль педагогической науки об организации образовательного процесса¹.

Методика обучения включает целеполагание, содержание обучения, инструменты обучения (формы, методы и приемы, средства, формы организации деятельности обучающихся) и результат.

По утверждению А. В. Хуторского, **методика** сосредоточивает внимание на *соответствии способов преподавания содержанию* учебного материала, *целям* обучения конкретного учебного предмета².

Таким образом, речь идет о явной дидактической закономерности между содержанием и инструментарием в учебном процессе, которая крайне важна для получения эффективного результата обучения.

Инструментарий обучения (дидактический инструментарий) – это педагогическая категория, подразумевающая методы и приемы, формы обучения и организации деятельности, средства и технологии обучения, способствующие эффективному достижению дидактических целей и задач, реализации планируемого содержания, наполненного познавательной деятельностью в обучении.

Традиционно **методика** подразделяется на *общую, частную и конкретную*.

Общая методика представляет собой раздел общей дидактики, способы обучения, присущие всем учебным дисциплинам.

Частная методика подразумевает способы обучения, приемлемые какой-либо одной учебной дисциплине.

Конкретная методика предполагает способы обучения по конкретной теме, на конкретном виде занятий, использование конкретной формы, метода или средства обучения.

¹ Педагогика // Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск, 2005.

² Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М., 2003; Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: дидактика и методика : учеб. пособие. М., 2007.

Рассматривая *методику групповых форм организации деятельности обучающихся*, погружаемся в область частной методики, акцентируя внимание на использовании определенной формы организации деятельности обучающихся.

Форма организации деятельности обучающихся – это инструментальная дидактическая категория, отражающая структуру внешней физической и внутренней психической активности человека.

Форма организации деятельности (работы) – это форма совместной деятельности обучающегося (-ихся) и педагога, а также продуманная структура внешней физической и внутренней психической активности человека, направленная на достижение определенных педагогических целей.

В традиционной классификации форм организации деятельности обучающихся выделяют три вида форм: *фронтальная (коллективная), индивидуальная и групповая*.

Групповая форма организации деятельности (работы) – это деятельность обучающихся в малых группах для реализации учебно-воспитательных целей.

Исходя из того, что слова «деятельность» и «работа» являются синонимами, то вполне обоснованно поставить математический знак равносильности между терминами обозначенными словосочетаниями «групповая форма организации деятельности обучающихся» и «групповая форма работы обучающихся». Следовательно, групповая форма работы (ГФР) означает работу обучающихся в малых группах. Еще более короткий вариант ГР – групповая работа.

Групповая форма организации деятельности – это деятельность обучающихся в малых группах в целях решения образовательных (дидактических, воспитательных, развивающих) задач¹.

Групповая форма организации деятельности (или групповая форма работы) – это совместная деятельность обучающихся в малых группах с целью решения дидактических задач посредством возникающего взаимообучения, а эффект взаимообучения раскрывается короткой цитатой французского писателя Ж. Жубера: «Обучать – значит учиться вдвойне».

В методике ГФР обращают на себя внимание две разновидности групповой работы: *единая групповая работа* (ГеР), когда все малые группы выполняют одинаковые задания, и *дифференциро-*

¹ *Склярченко И. С.* Групповые формы деятельности обучения и воспитания в истории педагогики : моногр. : в 2 кн. Уссурийск, 2004.

ванная групповая работа (ГдР), когда все малые группы выполняют разные задания.

Что касается вопроса о количестве членов малой группы? Здесь необходимо отметить следующее: с учетом теории социальной психологии и педагогической науки **малая группа** понимается как специально созданная, *немногочисленная* по составу группа (от 2 до 7+2), члены которой объединены общей учебно-воспитательной деятельностью и находятся в непосредственном взаимодействии, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, проявления групповых норм и осуществления групповых процессов, контактов реализующих педагогические цели.

Выделенные формы организации деятельности обучающихся – индивидуальная, фронтальная и групповая, как правило, не используются обособленно, а моделируются в сочетании друг с другом в зависимости от решения дидактических целей и задач.

Соответственно, **методика групповых форм организации деятельности обучающихся** – это область частной методики, рассматривающая подготовку (разработку дидактических материалов) и использование в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций малых групп обучающихся.

Методика групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России обеспечивает овладение профессиональными компетенциями.

Специфика методики групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России состоит, прежде всего, в том, что она касается ведомственного образования, а значит рассматривается на частно- и конкретно-методическом уровнях.

Необходимость для педагога овладением методики групповых форм организации деятельности обучающихся связана, прежде всего, с необходимостью овладением общим *методом научного познания*, с реализацией педагогических целей и решением конкретных задач. При этом в методике групповых форм организации деятельности обучающихся широко применяется метод педагогического моделирования содержания и инструментария в целях систематизации и логической упорядоченности, построения семантических схем и представления методической информации в наглядном виде в расчете на образные ассоциации.

§ 2. Принципы организации обучения в малых группах обучающихся образовательных организаций МВД России

Важнейшими задачами методики организации обучения в малых группах в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций МВД России являются моделирование реальности и предоставление обучающимся возможности решения профессиональных проблем с перспективой в дальнейшем на образцовое профессиональное поведение.

С учетом этого нами определены *тринадцать принципов организации обучения в малых группах*, выявленных на основе изучения психолого-педагогических исследований, а также собственного опыта практической работы и работы коллег.

Под *принципами* в педагогике понимаются основополагающие идеи, положения, на которых базируется вся педагогическая система.

Соответственно, **принципы обучения** – это основополагающие требования к практической организации учебного процесса; основные положения, в которых *отражаются* требования к организации учебной деятельности, *определяются* ее направления, конечная цель и результат.

Принципы организации обучения в малых группах – это основополагающие идеи, положения, на которых базируется методика групповых форм организации деятельности обучающихся.

Рассмотрим подробно каждый принцип организации обучения в малых группах.

1. Принцип деления обучающихся на группы по различным основаниям означает *разделение* учебной группы на несколько малых групп (два–семь человек) *с учетом характеристик обучающихся* (учебные возможности или опыт работы, интересы, психологическая совместимость) в зависимости от цели и задач занятия, поставленных педагогом.

Обучение в группах, скомплектованных по разным основаниям (учебные возможности обучающихся или опыт работы, профессиональной деятельности, интересы, психологическая совместимость), в зависимости от поставленных педагогом дидактических, воспитательных, развивающих целей и задач занятий, предполагает необходимость взаимодействия обучающихся (будущих или действующих сотрудников органов внутренних дел (ОВД)) друг с другом. Организация учебной деятельности в малых группах с учетом определенных характеристик обучающихся, состав и количество которых меняется от занятия к занятию, позволяет формировать и развивать у них свойство *адаптивности* за счет среды, искусственно создаю-

щей условия необходимости общения в разных группах с разными обучающимися. Тем самым моделируется ситуация профессионального взаимодействия, реально возникающая в деятельности сотрудника ОВД, которому постоянно приходится общаться с разными людьми.

2. **Принцип «подвижности» групп** имеет в виду, что обучение проходит не в группе стационарной, с постоянным составом, а в группе, в которой и состав, и количество, и роли могут варьироваться, т. е. от занятия к занятию или от одного блока занятий к другому обучающийся становится членом разных малых групп.

Использование в обучении «подвижных» групп предполагает перекомплектование, возможность перехода обучающихся из одной группы в другую, что позволяет обучающемуся общаться и взаимодействовать с разными согруппниками, осуществлять разные функции, исполнять разные роли, в том числе и роль лидера (руководителя) группы. Смена лидера, изменение состава, количества и ролей в группах напрямую зависят от цели и задач занятия.

Условия «подвижной» группы создают ситуацию, в которой обучающийся (действующий или будущий сотрудник) вынужден устанавливать контакт для продуктивного взаимодействия с разными товарищами (коллегами) по учебной группе, включая тех, к кому не испытывает особой симпатии. В переукомплектованных малых группах и между ними проигрываются профессиональные ситуации – искусственные по образованию и естественные по поведению участников. Фактически оправдан тот факт, что чем шире круг общения, тем больше возможностей для заимствования положительного опыта и практики в установлении психологических контактов в отношениях с товарищами открывается обучающимся, а значит больше возможностей для развития коммуникативности и коммуникативной компетенции.

При всем этом даже периодическое исполнение роли руководителя малой группы способствует развитию у обучающегося лидерских качеств, организаторских способностей, ответственности и уверенности в себе. Возможность оказаться на месте руководителя позволяет испытать всю целостность управленческого процесса, спланировать работу группы, распорядиться ресурсами (временными, энергетическими, человеческими), контролировать деятельность до получения и представления результата. Управленческая компетенция стоит в ряду важнейших для профессиональной деятельности сотрудников ОВД.

В педагогическом смысле «перекомплектование» групп подразумевает смену лидеров и варьирование ролями. Каждый обучающийся

образовательной системы МВД России, стремящийся развивать свою профессиональную компетентность, должен примерить на себя роль руководителя, способствующую его саморазвитию, побуждающую к напряженному самостоятельному труду над учебным материалом. Лидер малой группы строит свою деятельность в зависимости от вида учебной работы, но главное в ней – это организация работы группы в целом и каждого ее члена в частности.

В реализации принципа «подвижности» групп особая значимость придается воспитательному аспекту. Так, «перекомплектование», направленное на то, чтобы каждый обучающийся попробовал себя на разных позициях, способствует, с одной стороны, развитию у них уверенности в собственных силах, способности брать на себя ответственность не только за себя, но и за других, с другой – свойства мобильности, осознания того, что сегодня я – подчиненный, а завтра при других обстоятельствах я – руководитель.

В действительности, воспитание есть не что иное, как влияние личности на личность, а условия органичного взаимодействия позволяют людям включиться в духовный мир друг друга. Русский философ, разработчик диалогической философии, культуролог и литературовед М. М. Бахтин (1895–1975): «Только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается и «человек в человеке» как для других, так и для самого себя»¹.

Кроме упомянутого, «варьирование количеством членов в группе» направлено на то, чтобы обучающиеся могли установить как можно больше дружеских отношений в коллективе. Очевидно, варьирование количеством членов в группе должно осуществляться под девизом: «Сумел поладить с одним товарищем, сумей поладить с тремя, пятью, десятью и со всеми». Именно поэтому использование малых групп подразумевает применение групп по индуктивному закону, т. е. укрупнение групп (возрастание количества членов) начинается с работы в парах, затем в тройках, в четверках и максимальное деление – на две группы-команды.

Однако слишком частое изменение состава группы тоже нежелательно. За относительно короткий период у членов малой группы не успевают выработаться конструктивные модели взаимодействия, так как требуется дополнительное время на адаптацию в общении, что, безусловно, оттягивает момент завершения группового задания.

3. Принцип использования моделей ролевого общения предполагает проектирование заданий (или занятия в целом), где обуча-

¹Бахтин М. М. К философии поступка // Вестник МГУ. Сер. 7. Философия. 1991. № 1. С. 63.

ющиеся должны исполнять определенные *роли* по предложенному сценарию.

Под *ролью* здесь понимается *наделение обучающегося* в процессе выполнения задания *какой-либо функцией*.

Рациональное распределение между членами малой группы ролевых функций способствует реализации их профессионального потенциала и стимулирует становление активной личностной позиции.

Проигрывание социальных или профессиональных ролей в группе по четко разработанному и заданному сценарию с последующим групповым анализом закрепляет конструкты необходимого ситуативного профессионального поведения сотрудников ОВД и развивает необходимые умения и навыки.

Источником выделения функциональных ролей стало скрупулезное исследование профессии и социальной жизни, которое достигается посредством наблюдения. Глубокие знания среды, в том числе профессиональной, привычек и способов поведения в разных обстоятельствах, словесного багажа, манер произнесения слов и построения фраз, а также способа мышления и отношения к миру обеспечат убедительное воссоздание роли.

Безусловно, функциональных, социальных, профессиональных ролей в группе великое множество, и все они требуют проработки, зависят от вида, цели и задач конкретного занятия. В качестве примера представим ниже следующие *два варианта составов функциональных ролей* с говорящими названиями.

Первый вариант используют на занятиях с решением профессиональных, социальных проблем. Лидер (ведущий) организует работу в группе. Генератор «накидывает» идеи для отбора и возможного их воплощения. Аналитик осуществляет сбор наиболее оптимальных идей путем поиска и установления связей между теорией и практикой, подыскивает аналогии, образы, параллели. Иллюстратор схематизирует наработки, готовит презентации, подбирает примеры. Фиксатор ведет запись идей, протоколирует высказывания членов группы, работает в паре с иллюстратором. Таймер (хронометрист) распределяет временной ресурс и контролирует время работы группы. Репортер презентует решение от группы, излагая его для других групп.

Второй вариант набора ролевых функций в малой группе используется на семинаре-конференции (ассистент, докладчик, консультант, эксперт, приглашенный).

Роли в малой группе обучающиеся исполняют определенное небольшое время, затем происходит обмен ролями или включается другой набор, или изменение роли происходит от «попадания»

в новую группу исходя из принципа «подвижности». Варьирование ролями дает возможность обучающимся «прожить» несколько ролей, осуществить разные виды деятельности в межличностном общении.

Вовлечение обучающихся в проигрывание тех или иных ситуаций, выполнение разнообразных ролевых упражнений с разнообразными ролевыми функциями, наблюдение за поведением других по специальным схемам способствуют активизации профессионального мышления. Выявленный принцип опирается на известную в области экспериментальной психологии идею американского исследователя Эдгара Дейла, пионера в области использования аудиовизуальных материалов в обучении: человек усваивает 10 % того, что слышит, 50 % того, что видит, 70 % того, что проговаривает, и 90 % того, что делает сам проигрывает.

Разрабатывая для групп модели сценариев ролевого общения, следует помнить, что перевоплощение «в другого» начинается с внутреннего сопротивления, так как человек осознает условность предложенной ситуации. В этом случае рекомендуется психологический прием К. С. Станиславского, «Если бы (я был...)». По словам великого режиссера, «Если бы» является рычагом, переводящим исполнителя из действительности в мир, в котором только и может совершаться творчество¹.

Итак, если обучение в малой группе строится на основе принципа «подвижности» групп и принципа использования моделей ролевого общения, то формируются и развиваются специфические профессиональные способности: вживаться в ходе общения в образ, представляя себя в качестве другого лица на основе точной его характеристики и ситуаций, переживаемых другими людьми; находить в общении нужные речевые конструкторы и др.

4. Принцип правил работы в группе. В группе создаются условия для усвоения групповых правил взаимодействия между членами, которые ориентируют обучающихся на достижение совместного успеха, на формирование и развитие риторических компетенций, этики дискутирования, уважительного отношения к мнению и чувствам товарищей.

Указанный принцип обосновывается тем, что если на «традиционном» занятии невозможно предоставить слово каждому обучающемуся, то при обучении в малой группе каждый эту возможность имеет и высказывает собственное мнение, излагает свою позицию, адресуя к товарищам по группе. Создаваемая при групповом обще-

¹ Станиславский К. С. Собр. соч. : в 8 т. Т. 2. Работа актера над собой. М., 1954. С. 57.

нии среда обеспечивает включение в духовный мир другого, и обучающий эффект при этом достигается посредством моделирования деятельности и за счет особенностей внутригрупповых отношений.

Условия малой группы способствуют постепенному усвоению *кодекса групповой работы*.

Истоки кодекса групповой работы берут свое начало в многообразии средств инструментария профессионального общения. Не каждому опытному сотруднику ОВД и тем более молодому удастся идентифицироваться, принимая на себя, одобряемую партнером по общению, роль. Сотрудник зачастую проявляет в известной мере отчужденность, не стремится к подлаживанию под манеры партнера. Далеко не все сотрудники ОВД, к примеру, способны сразу подчеркнуто демонстрировать свою доброжелательность и интерес к партнеру по общению. Чаще они ведут себя сухо, сдержанно, сосредотачиваясь только на деле, что не всегда оказывает позитивное влияние на взаимодействие. В действительности же именно выбор инструментов и стиля общения, безукоризненное владение механизмами и приемами влияют на результат взаимодействия. Именно поэтому необходимо в процессе профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации обучать общению, помогать практически усваивать его правила и инструменты, а делать это гораздо легче в небольшом коллективе, т. е. в малой группе.

Кодекс групповой работы – это свод этических правил работы в группе, настраивающий обучающихся на результативность в совместной деятельности, дисциплинирующий и развивающий умения проведения дискуссий, воспитывающий уважительное отношение к мнениям согруппников, способствующий развитию культуры и гуманности, осознанию ценности личности.

Образно данный *кодекс представляется своеобразным камертоном* групповой работы. Взаимодействие в группе по выработанным этическим правилам направляет в сторону органичного взаимодействия и позволяет людям включаться в духовный мир друг друга. Сознательное и постоянное стремление проявления себя подобным образом приведет к закреплению тактичного, а значит эмпатийного общения и станет привычкой. По утверждению психологов, привычка является приемом реагирования, которое человек научился выполнять автоматически, без размышлений и волевых решений.

Кодекс групповой работы включает следующие правила:

- высказывайся кратко и четко;
- излагай мысль, используя грамотную, профессиональную речь;

- уважай мнения каждого члена группы: выслушай внимательно, не перебивая, и постарайся понять мысль товарища;
- не понял – переспроси;
- не согласен – обоснуй;
- не согласны с тобой – установи причину;
- критикуешь – предлагай;
- помни: каждый имеет право на ошибку;
- будь терпимым к критике: признай ошибку, если аргументировано доказали неверность твоих взглядов;
- избегай оценочных суждений членов группы;
- реагируй адекватно на состояние членов группы: включай механизм «разума сердца»; постарайся распознать состояние товарища; реагируй адекватно характеру товарища и конкретной ситуации;
- помни: успешное выполнение задания зависит от каждого члена группы.

Вводимые правила групповой работы имеют большое воспитательное значение. Так, правило «высказывайся кратко и четко» означает бережное отношение ко времени, здесь неуместна демонстрация красноречия, что направлено на развитие *деловитости, уважения чужого внимания и времени*. Правила «уважай мнения каждого члена группы: выслушай внимательно, не перебивая, и постарайся понять мысль товарища», «не понял – переспроси» способствуют развитию *доброжелательности, вежливости, понимания и уважения мнения другого в общении*. Кодекс запрещает перебивать сокурсника, следовательно, развивает *выдержку, терпимость и сдержанность*. Правила «не согласен – обоснуй», «не согласны с тобой – установи причину» приучают к постоянному поиску объективной аргументации собственной позиции, прививают навыки культуры дискуссии. Правило «будь терпимым к критике: признай ошибку, если аргументировано доказали неверность твоих взглядов» развивает самоуважение, самообладание, воспитывает чувство *собственного достоинства* и одновременно чувство *благородства*. Такое волевое качество, как самообладание, особое значение приобретает для молодых людей (сотрудников, курсантов, слушателей). Указанное правило необходимо разъяснить обучающимся и с той точки зрения, что в понимании человека весьма значимо позволить ему быть правым. Объективное признание своей ошибки означает *уважение к себе самому*. Умение владеть собой считается ценным качеством, а эмоциональная невыдержанность, срыв не приветствуются в коллективе и внутренне переживаются членами группы. Правило «помни: успешное

выполнение задания зависит от каждого члена группы» направлено на воспитание в группе товарищества и духа коллективизма, на развитие активной жизненной позиции, которая не позволит отсиживаться за спинами других.

В целом кодекс групповой работы призван организовывать деятельность группы и управлять ею, воспитывать самостоятельность, взаимопонимание, общую и профессиональную культуру общения.

Правила, входящие в данный кодекс, регулируют права и обязанности членов группы:

- право оказывать помощь и поддержку согруппнику;
- право получать помощь и поддержку от группы;
- право свободно высказывать собственное мнение;
- право возражать собеседнику;
- право убеждать, аргументированно доказывать правомерность своей позиции;
- обязанность слушать, не перебивая;
- обязанность говорить за себя, от своего имени;
- обязанность не требовать от согруппника бездумного принятия решения;
- обязанность не критиковать личность;
- обязанность не опаздывать.

Выработанные правила, права и обязанности групповой работы дисциплинируют взаимоотношения внутри группы и развивают такое *важнейшее профессиональное качество* для сотрудника ОВД, как *дисциплинированность*, которое не требует постоянного напряжения мысли, потому что постепенно становится следствием привычки исходя из сложившегося образа взаимоотношений в группе. Благодаря этому в дальнейшем обучающиеся намного быстрее смогут найти верную линию поведения в различных ситуациях общения. Дисциплинированность, основанная на кодексе групповой работы, имеет волевое начало и требует от членов группы выдержки, твердости, настойчивости, умения себя сдерживать, но включает и другие нравственные привычки общения: вежливость, предупредительность, внимание к окружающим, внутреннюю собранность, ответственность и организованность. *Дисциплинированность проявляется в действиях и поступках обучающихся, отражает сознательное выполнение правил групповой работы.*

Главным условием усвоения правил групповой работы становится сама групповая работа – предоставление возможности группе: территориального объединения, моделирования учебно-профессиональной деятельности, выполнения групповых заданий, возмож-

ностей для обучения дискутированию и развития грамотной речи, выстраивания внутригрупповых отношений. Все это служит максимальному достижению обучающимся воспитательного эффекта.

Итак, свод правил работы в группе помогает обучающимся правильно ориентироваться в сложных коллизиях групповых взаимоотношений, сопровождающих выполнение учебных заданий и решение учебных проблем. Заложенные в нем ценностно-этические требования к общению служат ориентирами контроля со стороны группы и критериями их профессиональной пригодности. Если обучающийся (будущий или действующий сотрудник) не проявляет выдержки при выслушивании мнения товарища по группе, перебивает, грубит, не реагирует на замечания, то возникает вопрос о несовместимости его стиля общения с будущей профессиональной деятельностью.

5. Принцип сочетания форм организации деятельности обучающихся предполагает сочетание групповой работы с индивидуальной и фронтальной в целях стимулирования взаимодействия обучающихся при выполнении заданий посредством самовозникающего духа соревновательности и состязательного азарта. Данный принцип призван обеспечить общение между членами одной группы, между группами, между преподавателем и обучающимися. Обучение в малой группе дает осознание значимости группового взаимодействия и реализуемой при этом поддержки ее членов.

Материал, фронтально изученный на лекции, требует дальнейшую отработку сложных аспектов, и здесь уместно упомянуть групповое обучение. Выполняя практические задания сообща, обучающиеся как бы «доучивают» друг друга, выявляют ошибки в понимании отдельных вопросов, при этом овладевают все более сложными формами общения. В свою очередь, преподаватель обязан убедиться в том, что базовый уровень усвоил каждый обучающийся. Следовательно, после групповой работы необходимо организовать индивидуальную в форме письменной самостоятельной или фронтального опроса для контроля влияния работы в группах на процесс усвоения материала.

Фронтальная работа на занятии, организуемая вслед за работой в группе для представления результатов учебной деятельности, стимулирует у обучающихся продуктивное общение для удовлетворения непроизвольного желания показать лучшее решение, более правильный ответ. Каждый обучающийся осознает тот факт, что должен приложить все силы, выступить за группу как можно лучше. Групповое общение самостимулирует взаимопомощь, воодушевление совместной подготовки и решимость

взять ответственность за всю группу на себя. Должное для коллектива становится необходимостью и потребностью. В групповом взаимодействии распределяются индивидуальные задания, мобилизующие умственные возможности каждого члена группы, исходящие из сильнейшего желания не подвести товарищей, оправдать доверие группы, справиться с порученным заданием.

Индивидуальное размышление, организуемое в начале групповой работы или после нее, позволяет осмыслить задание и способы его выполнения, сосредоточиться, «наполниться» решимостью ответить за группу.

Таким образом, ясно, что ни одна из названных форм организации учебной деятельности не может и не должна быть монопольной, т. е. групповую, фронтальную и индивидуальную формы работы целесообразно сочетать продуманно и «на равных» друг с другом.

Принцип сочетания направлен на реализацию в полной мере взаимодействия обучающихся в группах и между группами. Следствием из этого принципа становится «соревновательность» обучающихся (в хорошем смысле) между собою и между группами, развивающая такие важные личностные качества, как ответственность перед коллективом и чувство долга. Каждый обучающийся может поручиться за каждого своего товарища и у членов коллектива возникает твердая решимость взять ответственность за общее дело на себя, а остальные члены коллектива стимулируют эту ответственность доверием.

Одно дело, когда обучающийся оценивается педагогом при фронтальной и индивидуальной работе, где он, показывая свои знания, несет ответственность только перед собой, удовлетворяет собственные интересы. Совсем другое дело, когда обучающийся – член группы – отвечает от лица группы, несет ответственность перед группой. Если на фоне его ответа представитель другой группы выглядел лучше, ярче, интереснее и получил выше оценку, то эмоциональное разочарование получит уже не один человек, а вся группа. Следовательно, возникает желание не подвести группу, являющееся сильнейшим стимулом. Обучающийся осознает, что должен приложить все силы, выступить как можно лучше. Должное становится его необходимостью и потребностью. Так, постепенно закрепляются убеждения об ответственности и долге перед коллективом. Сплоченная группа – одно целое, единый организм, болеющий за каждого из членов. Групповая поддержка, возможность действовать за одно с другими, вызывает чувство защищенности, облегчает любые шаги. «В единении – сила!» – гласит народная мудрость. Отвечающий от группы

обучающийся становится смелее, увереннее в себе, а значит вернее, тверже, сильнее звучит его выступление.

В любой группе оправдывает себя идея американского психолога и педагога К. Роджерса о том, что лишь человек имеющий группу поддержки, доверия, принятия способен на полное самораскрытие и самовыражение, столь необходимые и для инициативного, не подражательного сотрудничества¹.

Опыт показал, что принцип сочетания рассматривается гораздо шире: он лежит в основе не только сочетания групповой формы организации деятельности обучающихся с другими формами организации деятельности, но и в основе сочетания групповой формы с инструментарием вообще. Так, групповая форма организации деятельности обучающихся эффективна в сочетании с методом решения задач.

6. Принцип дифференцированных заданий означает, что преподаватель конструирует задания по определенной теме разного уровня сложности (например, низкий уровень сложности, общий или повышенный), указывая его в них, с последующим предложением группам *выбрать данные задания самостоятельно*. В зависимости от уровня сложности задания и его правильности выполнения группы получают оценки.

Выбор заданий группой предполагает взаимодействие обучающихся в данной группе, в ходе которого происходит оценивание уровня учебных возможностей каждого члена в частности и группы в целом, что влияет на совместное его выполнение.

Использование групп, дифференцированных по учебным возможностям, по различным психологическими характеристикам, *обязывает* педагога разрабатывать соответствующий для этих групп дидактический материал.

Группам же предоставляется *право* выбирать задания в соответствии со своими возможностями (учебными, психологическими), или его предъясвляет педагог в зависимости от разновидности комплектования группы.

Представление группам уровней дифференцированных заданий создает условия маневренности в обучении, реализующие возможность построения «индивидуально-групповой траектории». Выбор группой заданий, соответствующих групповым возможностям, включает оценивание этих возможностей в настоящий момент времени и перспективу развития. Понимание того, что групповые возможности не статичны, а динамичны, становится мощным мотивом.

¹Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.

вирующим фактором обучения. В процессе выбора и последующего выполнения заданий группа продвигается от более простых к более сложным заданиям, одновременно усваивая и более сложные формы совместной работы.

Отличительной чертой ситуации выбора в учебной деятельности оказывается атмосфера автономии, которая позволяет обучающимся воспринимать собственное поведение в соответствии с собственными интересами и ценностными установками. Например, группе предоставляется *выбор* распределения подзаданий между ее членами или времени на подготовку задания. Условия ситуации выбора порождают необходимость взвесить все «за» и «против», а также сопоставить и соподчинить различные мотивы. Выбор снижает уровень внешнего контроля, а значит – принуждения в обучении, что способствует развитию внутренней мотивации учения. Обучающиеся понимают, что им доверяют, и от этого возрастает их степень ответственности.

7. Принцип проблемных заданий для группы. Разработка *проблемных заданий* для группы обосновывается тем, что групповое задание, представленное в виде учебной проблемы, стимулирует групповое общение всех без исключения обучающихся, одновременно активизируя их деятельность и как бы «заставляя» членов группы работать сообща. Проблемные задания усиливают потребность в коллегиальном общении, в совместной деятельности и взаиморазъяснении каких-либо аспектов. Такой характер работы способствует развитию критического мышления у обучающихся, которое является весьма важным для сотрудников ОВД, занимающихся расследованием преступлений и поиском правонарушителей.

Поясним феномен решения группой проблемных заданий в форме образов. Совместное решение проблем создает условия «для рождения мысли», мысль одного обучающегося как бы «догоняет» то, что находится вне ее (мысль другого обучающегося), и захватывает мыслимое, которое вновь вырывается вперед и постигается мыслью. Подобные взаимопереходы мысли и мыслимого есть, по Гегелю, «процесс рождения идеи», становящейся руководством к действию. При групповом решении проблем, когда обучающиеся в тесном контакте обсуждают возможные решения, сама обстановка вовлекает в поиск обучающихся, которые по каким-либо причинам еще не усвоили изучаемый материал¹. Если они и не высказывают особенно интересных идей, то наблюдая за ходом совместного реше-

¹Шемшурин А. И. Об умении понять другого // Этическое воспитание. 2002. № 2. С. 59–60.

ния, учатся мыслить и постепенно включаются в творческий процесс. Поиск решения во взаимодействии осуществляется благодаря тому, что кто-то из группы дает информацию для размышления, кто-то информацию наводящую на идею, а кто-то предоставляет информацию, обосновывающую эту идею.

Кроме прочего, разрешение группой обучающихся учебно-профессиональных проблем на выбранном уровне сложности способствует формированию адекватной самооценки. Между тем переживания обучающихся в процессе решения проблемы необходимо направить не столько на внешние факторы, сколько на внутренние причины – свои знания, приложенные групповые усилия и их оценку.

Итак, при разработке дидактического материала для групп преподаватель формулирует любое задание как проблему, а условием эффективной групповой работы является проблемный, он же поисковый, он же эвристический, характер заданий, в противном случае групповая работа теряет свое смысловое назначение (исключения составляют тренинговые упражнения для групп).

Представим некоторые примеры таких заданий. Типы заданий при решении задач: «найти возможные способы решения данной задачи, выбрать оптимальный вариант решения» или «придумать, сформулировать и решить задачу». Типы заданий при изучении нового материала: «составить структурно-логическую схему по изученному вопросу», «сформулировать наиболее важные вопросы по теме, подготовить к ним ответы». Задание на учебно-полевом выходе: «спланировать, организовать и провести переговоры с захватчиками заложников». После выполнения заданий и представления группами результатов (в тех случаях, где это возможно) осуществляется их фронтальный анализ с дискуссией. Низкое качество выступлений формирует у обучающихся потребность в улучшении групповых и индивидуальных результатов.

8. Принцип оперативного руководства группой имеет в виду контроль преподавателем деятельности групп, оперативное вмешательство в случае необходимости, назначение лидера группы и его подготовка к руководящей и педагогической роли.

Принцип оперативного руководства деятельностью малой группы подкрепляется следующими аргументами.

Во-первых, суть этого принципа состоит в сокращении времени на установление обратной связи, причем малая группа выступает единицей объекта учебно-воспитательного процесса, выполняя роль посредника между педагогом и обучающимся. Преподаватель в любой момент может оказать помощь группе при выполнении

задания, натолкнуть на мысль, не нарушая субординации и не лишая обучающихся инициативы.

Во-вторых, данный принцип предполагает, что каждый обучающийся в свое время выступает в роли руководителя группы, что способствует закреплению у него управленческих и коммуникативных навыков профессионально-служебной деятельности (тактичности, субординированности и др.). Управление малой группой позволяет обучающимся попробовать свои силы и способности распределить групповые ресурсы (роли и функции между членами группы, время на подготовку заданий), скоординировать взаимодействие, руководить и одновременно контролировать деятельность каждого члена в частности и группы в целом. Но самое главное, обучающийся попадает в условия, при которых он должен взять на себя ответственность за других, тем самым позволять себе командовать другими.

9. Принцип перспективного планирования работы в малых группах подразумевает не эпизодическое, от случая к случаю, использование малых групп в обучении, а систематическое планирование на достаточно длительный период в учебно-воспитательном процессе. Перспективное планирование означает и технологичность процесса, проектирование работы в малых группах на целый блок занятий по теме, разделу, курсу, а также обеспечение в ходе занятия взаимосвязи цели, содержания, форм, методов, принципов и вариантов комплектования групп.

Запланированный комплекс занятий по теме или разделу учитывает время, отводимое на разные формы организации деятельности обучающихся. Так, деятельность обучающихся в малых группах, спланированная на целый блок занятий по конкретной теме, занимает разное количество времени. Технологичность планирования, где время связывается с формой организации деятельности обучающихся (время → форма организации деятельности), зависит от постановки дидактической задачи, определяемой для разных этапов изучения той или иной темы. Если функциональная особенность начального этапа – усвоение всеми без исключения обучающимися базового уровня знаний, то функция заключительного этапа – контроль знаний. Промежуточный этап характеризует продвижение обучающихся в собственном темпе, соответствующем учебным возможностям каждого. Например, на первом семинарском или практическом занятии больше времени отводится фронтальной работе, меньше – групповой. На последнем занятии больше времени занимает индивидуальная работа, меньше – групповая. В середине блока занятий наибольшее количество времени отдается деятельности в малых группах.

Системность и плановость позволяют выработать у обучающихся навыки взаимодействия и сотрудничества, навыки координирования действий членов малой группы в частности и учебной группы в целом, закрепить их при изучении разных тем и дисциплин, а значит, использовать в разнообразных видах правоохранительной деятельности.

10. **Принцип презентации группой результатов работы** указывает на потребность в организации групповой работы создания условий для предъявления партнерских связей между членами одной группы, между всеми малыми группами, отчетности перед группами и контроля со стороны других групп.

Нельзя не отметить, что принцип презентации группой результатов своей работы, как принцип организации обучения в малых группах обучающихся, берет свое начало или трансформируется из общепедагогического принципа **наглядности**, выдвинутого выдающимся чешским педагогом Я. А. Коменским. Наглядность понимается не только как использование в учебных целях специально подготовленных пособий, но и как то, что связано с жизнью, практикой, так как нет ничего более наглядного, чем окружающая нас действительность.

Правильно используемые на занятиях средства наглядности развивают мышление и наблюдательность, повышают интерес и внимание обучающихся. Довольно любопытные рассуждения, затрагивающие это понятие, мы находим у С. Ю. Черноглазкина, который представляет наглядность как убедительность раскрытия знания, убедительность обучения. В общеобразовательной школе наиболее убедительна чувственная (зрительная) сторона знания, а в дальнейшем, в том числе в профессиональном обучении, возрастает роль убедительности логики умозаключений. Наглядность означает просматриваемость знания, пускай, и даже лучше всего, мыслью, а не «наощупь»¹.

С учетом этого принципа всякий раз после групповой работы организуется **открытое** представление результатов работы малых групп. В малых группах обучающиеся, в силу более тесного общения с товарищами, учатся рефлексировать, наблюдая, как это делают другие. При этом группа, с одной стороны, обосновывая свое решение, осмысливает его качество, с другой стороны, общаясь с другими группами, сравнивает свои результаты с результатами других групп, отмечая позитивные и негативные моменты.

¹ Черноглазкин С. Ю. Методика разработки предметных развивающих учебных курсов : практ. руководство. М., 2001.

Принцип *презентации* предполагает *наглядное оформление результатов* работы каждой группы, являющихся одновременно средством обучения:

как *оценочный материал* – в общую таблицу на доске, в лист контроля;

как *отчетный материал* – в лист отчета, на переносную доску, на слайды в презентацию.

Представление текущих результатов деятельности групп как *оценочного материала* в таблице на обычной или электронной доске (обозначение максимального и минимального критерия оценки) позволяет группам достоверно и наглядно представить положение дел во время занятия. Такая таблица не только дает развернутую информацию об успехах и трудностях групп, но и реализует прием «соревнования» между ними. Из итоговой таблицы обучающиеся наглядно видят, как оценивается их работа, как они работают в сравнении с другими группами и сколько они недотягивают до желаемой для них оценки. Наглядность стимулирует мыслительный процесс, интерес к деятельности в целом и совместной в частности, а также развивает целеустремленность и настойчивость. Группа определенно представляет себе цель в виде четко выделенных критериев и последовательно к ней движется. Научившись двигаться к цели сообща, обучающийся более продуктивно будет двигаться к цели самостоятельно. Подводя итоги работы групп, в эту таблицу наряду с оценками за знания преподаватель выставляет оценки за активность и групповую слаженность. Последнее способствует погашению конфликтов, дисциплинированности, уважительному отношению и активизации совместной деятельности.

В *групповой лист контроля* группа коллективно выставляет оценку каждому члену. Группа редко проявляет либерализм и оценивает работу товарищей достаточно объективно. Опыт показывает, если большинство обучающихся в группе серьезно относятся к выполнению задания, работают в спайке, то самоутверждение кого-либо посредством шутовства и безделья не приветствуется. К тому же, увидев наглядно по листу контроля результаты своей работы, обучающиеся стремятся к активности, стараются давать больше положительных ответов, чтобы заслужить свой бал у товарищей, заработать авторитет в группе.

Оформление группами результатов работы в виде *отчетного материала* на листах, на переносной или электронной доске, в презентации способствует развитию у обучающихся таких качеств, как аккуратность, эстетичность, заботливость. Оформительская роль всегда отводится обучающимся с красивым почерком, художе-

ственными наклонностями, умеющим последовательно и аккуратно расположить материал на предоставленной площади. Созерцая качественно подготовленные отчеты, обучающиеся приобретают оформительские навыки, подражая «умельцам». Более того, приходится постараться, если в группе отсутствует обучающийся с такими талантами, и роль оформителя предстоит взять на себя кому-то другому. Важно, что при ответе *групповым отчетным материалом* (конспектом, рисунком, структурно-логической схемой, текстом и т. п.) имеет право пользоваться любой член группы. Поэтому при его оформлении группа обязана заботиться обо всех, думать об индивидуальных особенностях каждого своего члена. Кто-то хорошо запоминает и не нуждается в подробных пояснениях, а кому-то они необходимы, у кого-то слабое зрение и нужны более крупные буквы.

Принцип презентации группой результатов работы направлен на уяснение во взаимодействии, каким путем другие группы пришли к решению проблемы, наглядно увидев все разнообразие решений и путей его поиска, каждый обучающийся выбирает путь решения наиболее приемлемый и доступный лично для него. Иными словами, открытое, наглядное представление группой результатов своей работы заключает в себе определенный ресурс для построения индивидуальной образовательной программы как для конкретного обучающегося в частности, так и для малой группы в целом (групповая образовательная программа).

Более того, данный принцип способствует развитию целого ряда профессионально-личностных качеств – настойчивости в достижении целей, аккуратности и эстетичности при оформлении результатов для представления, последовательности и убедительности изложения, объективности в оценке.

11. Принцип универсального использования малых групп подразумевает применение *малых групп* как формы организации деятельности обучающихся во всех видах *учебной и внеучебной работ*: различные виды семинарских и практических занятий, учений и практик, разного рода контрольно-оценочные мероприятия, подготовка рефератов, проектов, курсовых работ, самостоятельная подготовка и научно-исследовательская работа (подготовка ВКР, научной статьи, проведение научного исследования), а также воспитательные мероприятия всевозможных направлений.

Учет этого принципа позволяет многократно и системно варьировать видами деятельности обучающихся в профессиональном взаимодействии, дает возможность отработать различные способы профессионального взаимодействия в правоохранительной практике.

12. **Принцип само- и взаимооценки** заключается в необходимости погружения малых групп при выполнении заданий в *ситуации самооценивания и взаимооценивания*. Для этого используются разнообразные способы контроля, обеспечивающие объективность оценивания групп. Зарекомендовали себя следующие разновидности контроля: групповой диктант, групповая самостоятельная работа, групповой тест, групповой коллоквиум, групповой зачет.

Искусственно созданные ситуации самооценки и взаимооценки обращаются в процесс групповой рефлексии, при котором каждый обучающийся высказывается на предмет, насколько группе удалось достичь поставленных целей и построить позитивные взаимоотношения. При обсуждении члены группы осознают обоснование позиции другого и соотносят ее со своей, вычлениют приемлемые и неприемлемые аргументы.

Опора на данный принцип в методике групповых форм организации деятельности способствует формированию и развитию у обучающихся *умения адекватно оценивать себя, своих коллег, других людей*, незаменимого для профессии полицейского. Отмеченное *умение* включает способность в сотрудничестве осмысливать и анализировать уже сделанное, выявлять неудачи и успехи, признавать достоинства товарищей, способность делать справедливые, аргументированные и корректные замечания, видеть собственные ошибки и ошибки группы.

13. **Принцип пространственной организации для работы малых групп** предполагает специальную организацию пространства для удобства работы в малых группах, включающую расстановку столов и стульев, предоставление группам технических и других средств и их расположение, позволяющую малым группам обособиться в рамках учебной группы и сосредоточиться на выполнении группового задания.

При расстановке мебели учитывается активность общения членов малых групп, следовательно, они должны занимать за столом такую позицию, чтобы одновременно видеть друг друга, преподавателя, аудиторную доску, экран. Групповые столы должны быть расставлены так, чтобы обучающиеся в группе не мешали друг другу и могли свободно передвигаться по аудитории.

Подводя итог, отметим, что выявленные принципы лежат в основе организации обучения в малых группах обучающихся учебно-воспитательного процесса образовательных организаций МВД России. Игнорирование вышеуказанных принципов сделает методику использования малых групп малоэффективной.

§ 3. Способы и особенности комплектования малых групп обучающихся при использовании групповых форм работы в образовательных организациях МВД России

Важной составляющей методики групповой формы организации деятельности обучающихся выступает **комплектование малых групп**.

Дифференцированные группы:

по учебным возможностям (сильные, средние, слабые);
по творческим способностям и другим параметрам;
по имеющемуся опыту профессиональной деятельности (группы «с большим опытом работы», группы «со средним уровнем опыта профессиональной деятельности», группы «без опыта»).

Группы смешанного состава:

по учебным возможностям;
по психологическим особенностям (например, по качествам мышления – самостоятельности, гибкости, широте, логичности);
по психологической совместимости;
по имеющемуся опыту профессиональной деятельности.

Группы, объединенные по территориальному принципу – самый простой вид комплектования, когда объединяются обучающиеся двух соседних учебных столов.

Для *дифференцированных групп* используются и *дифференцированные задания*, которые позволяют осуществить реализацию как минимум трех дидактических задач.

Первая дидактическая задача состоит в том, что развитие обучающихся в соответствии с их способностями достигается тем, что учебные проблемы часто имеют не одно, а несколько возможных решений. Сильный, более опытный обучающийся, находит большее количество решений и выбирает наиболее рациональное из них. При этом предъявление не одной, а нескольких учебных проблем разного уровня способствует их перспективному движению вперед.

При *дифференцированном виде комплектования малых групп* сильные обучающиеся не отрываются на помощь слабым и поэтому полностью реализуют свой учебный потенциал.

Преподаватель, используя в учебном процессе дифференцированные малые группы, имеет возможность больше уделить внимание работе со слабыми.

Вторая дидактическая задача заключается в получении фундаментального уровня знаний (базисного) всеми без исключения категориями обучающихся. Фундаментальный уровень соответствует правильному выполнению заданий нижнего уровня, где

рассматриваются ключевые понятия учебной дисциплины. Решение этой дидактической задачи обеспечивается тем, что каждый обучающийся в случае непонимания какого-то вопроса получает немедленную помощь от других членов группы. Такая возможность при других формах организации деятельности минимальна и задача, как правило, остается не решенной.

Третья дидактическая задача: при осуществлении первых двух задач осознается ценность совместной, командной работы и взаимной помощи, что позволяет организовать взаимообучение в малых группах.

Зависимость от целей и задач организуемой деятельности подразумевает зависимость комплектования групп от педагогических целей конкретного занятия и выдвигаемых для него задач.

Рассмотрим на конкретных примерах **семь типичных случаев комплектования малых групп** и организацию работы в зависимости от педагогических целей и задач.

1. Комплектование групп *при изучении нового материала*, когда перед обучающимися поставлена общая проблема, и, пользуясь учебной, научной литературой, Интернет-ресурсами (официальными сайтами), они должны предложить ее решение.

При этом важно, чтобы не получилось, что одна–две группы успешно справляются с заданием, а другие не справляются вообще. Допускать подобное нельзя, иначе пропадет интерес к работе у отдельных групп. Значит в этом случае нужно комплектовать группы, *примерно равные по силам* (причем имеется в виду не только знание учебного материала, но и творческие способности обучающихся в группе), т. е. используется **смешанный вид комплектования групп**. Кроме того, в каждой группе необходимо присутствие лидера – «сильного» по учебным возможностям. Оговоренные условия дают возможность обучающимся находить наибольшее количество различных идей, вариантов решения проблемы, что становится основой для творческой дискуссии, в ходе которой оцениваются все плюсы и минусы отдельных решений и выбирается оптимальное.

2. Комплектование групп на занятиях *самостоятельного изучения нового материала* с использованием учебной литературы (печатных или электронных учебников, учебных пособий).

В условиях развития науки и интенсификации образования лекционный курс не имеет возможности охватить все актуальные вопросы. Поэтому часть нового, важнейшего материала приходится выносить на семинарские занятия. Становится вполне правомерным существование такого вида деятельности на семинаре, как изучение нового материала. Главная дидактическая цель таких занятий –

усвоение материала каждым обучающимся. Однако познавательные возможности обучающихся неодинаковы: одни очень быстро усваивают его содержание, другим требуется для этого значительно больше времени. Поэтому, комплектуя малые группы на таком занятии, необходимо учесть два нижеприведенные фактора.

*Если материал неоднороден по сложности, то применяют **дифференцированный вид комплектования групп по учебным возможностям***. «Сильной» по учебным возможностям группе предлагается для изучения более сложная часть материала, «слабой» – наиболее простая. От каждой группы (сильной или слабой) один из обучающихся выступает затем в роли «преподавателя». Но предварительно проводится групповое обсуждение изученного, намечается план объяснения, и группа выделяет одного из своих членов, который должен выступить перед аудиторией в роли «преподавателя». По окончании выступлений всех групп представленный материал коллективно обсуждается под руководством педагога. Итогом такого обсуждения становится, как правило, краткий (тезисный или опорный) конспект, структурно-логическая схема по всему объему изученного, оформляемые на доске, на переносных досках групп, на электронной доске, в презентации (программное обеспечение для подготовки Microsoft PowerPoint, Prezi, Selvery и др.), в рабочих тетрадях обучающихся или на ноутбуках.

*Если материал примерно одинаков по сложности, целесообразно использовать **смешанный вид комплектования групп по учебным возможностям***. Если материал не велик по объему, то он целиком изучается всеми группами. Если же материал достаточно обширный, он делится на две–три части и каждая группа изучает какую-либо одну из них. Далее работа проводится по той же схеме, что была описана выше.

3. Комплектование групп *при первичном повторении и закреплении учебного материала*.

Подобное повторение осуществляется на спланированных вслед за лекцией семинарских и практических занятиях. При повторении и закреплении материала педагог не в состоянии дойти до каждого, помочь затрудняющимся и скрупулезно проверить усвоение нового знания всеми обучающимися. В этом случае работа в малых группах оказывается исключительно эффективной. Часто обучающиеся лучше понимают объяснение товарища, чем педагога, общаясь друг с другом на «своем языке». Поэтому здесь применяется **смешанный вид комплектования групп** с назначением сильного лидера.

4. Комплектование групп *на занятиях по решению задач.*

Для того чтобы научить каждого обучающегося *решению «типových» задач* (не трудных, охватывающих основной материал изученной темы) по только что пройденному материалу, целесообразно комплектовать группы **смешанного состава с сильным лидером**.

При *итоговом закреплении материала*, проводимом в форме решения задач, следует комплектовать группы, **дифференцированные** по «силам» так, чтобы каждая группа могла продвигаться в усвоении и углублении материала в соответствии со своими учебными возможностями. Преподаватель в этом случае выделяет типовые задачи, которые должен уметь решать каждый обучающийся, и оказывает помощь в первую очередь тем группам, которые затрудняются в их решении. Сильные группы могут начать решение с более сложных задач, если они видят, что типовые задачи для них трудности не представляют. Предлагаемые группам на выбор задачи располагаются в порядке возрастания сложности.

5. Комплектование групп *при выполнении практических работ.*

На практических работах обучающимся предлагается самостоятельно выполнить несколько (обычно три–четыре) практических заданий нарастающей сложности. В этом случае эффективны группы, **дифференцированные по творческим способностям**. Опыт показывает, что сильные группы успевают выполнить все или почти все задания, более слабые группы выполняют одно–два задания. Иногда задания творческого характера допускают не одно, а несколько принципиально различных, но верных решений. Дидактическая цель таких заданий заключается в том, чтобы группы нашли возможно большее количество интересных идей. В этом случае также уместны группы, **дифференцированные по творческим способностям**.

Использование **дифференцированных групп** при выполнении практических работ оправдывается вовлечением в деятельность всех без исключения категорий обучающихся. Если же использовать **смешанные группы**, т. е. риск в подавлении «слабых» обучающихся «сильными» посредством обилия и качества идей, предлагаемых «сильными».

6. Комплектование групп *на семинарах-конференциях.*

Основными задачами такого вида семинара являются развитие у обучающихся познавательных способностей и профессионального интереса, а также сообщение полезной информации, выходящей за рамки программы. Здесь особенно результативно **комплектование групп по интересам и желанию**. Комплектуя группы из обучающихся, увлеченных одной и той же проблемой, их ставят в условия,

когда есть предмет для обсуждения, при котором возникает интеллектуальное взаимодополнение, что приводит к достижению наибольшего педагогического эффекта в результате занятия.

7. Комплектование групп *на игровых повторительно-обобщающих занятиях*.

Таковыми занятиями, как правило, начинаются или завершаются тема, раздел, курс. К ним относятся занятия в форме турниров, КВЭНов, игр «Что? Где? Когда?», «Ринг» и т. п. Они организуются с целью активизации познавательной деятельности обучающихся при повторении, закреплении или воспроизведении для обобщения пройденного материала. Задачами этих занятий являются формирование целостной картины, развитие интереса к предмету, а также создание «эмоционального фона» или установление «настроя» на работу.

Подобные занятия или внеучебные мероприятия, проводимые в рамках недели науки, позволяют воспитывать дух коллективности, развивают способность вовремя прийти на помощь товарищу, поддержать его и одержать победу в состязании. В этом случае прекрасно зарекомендовало себя **комплектование групп по психологической совместимости**. Данный вид комплектования способствует предупреждению конфликтных ситуаций и позволяет сохранить группу сплоченной и работоспособной на протяжении всего соревнования.

Подводя итог, отметим, что особенно оправдывают себя два вида *комплектования* групп, определяющего малые группы, **смешанные** по учебным возможностям и **дифференцированные**.

Смешанные группы применяются, как правило, на первом этапе изучения темы с целью усвоения базового уровня знаний всеми категориями обучающихся либо на повторительно-обобщающих занятиях. основополагающая воспитательная цель подобных групп состоит в развитии взаимопомощи.

Дифференцированные группы («сильные», «средние», «слабые») в некоторой степени индивидуализируют процесс обучения и предоставляют огромные воспитательные возможности. Каждая из групп призвана решать часть общей проблемы в соответствии со своим учебным уровнем. При этом группы, скомплектованные только из одних «средних» обучающихся или одних «слабых», автоматически ставятся в условия, при которых обязаны выполнить поставленную перед ними задачу самостоятельно, рассчитывая только на собственные силы. У Роберта Шуллера есть известный и весьма действенный афоризм: «Ели не можешь решить проблему – начни ею руководить»¹. Практика показала, что в «слабых»

¹ Душенко К. Большая книга афоризмов. М., 2003. С. 647.

(малоопытных) группах непременно появляется обучающийся, который *впервые* берет на себя роль лидера. Именно это становится отправной точкой в формировании его лидерских задатков.

Подобные рассуждения можно провести и относительно групп, состоящих из одних «сильных» обучающихся. Анализ наблюдений свидетельствует, что среди них встречается больше индивидуалистов, которые привыкли работать самостоятельно и не желают работать совместно с группой, а часто просто не умеют организовать коллективную работу и участвовать в ней, несмотря на свой высокий учебный потенциал. Однако если такой группе предложить интересную проблему в соответствии с возможностями членов группы и назначить лидера, то успех можно ожидать не только в дидактическом плане, но и в воспитательном. Как правило, добросовестность и ответственность таких обучающихся в совокупности с общеинтеллектуальными знаниями и умениями являются потенциалом для развития необходимых организаторских способностей.

О количестве членов в малой группе

Варьирование количеством членов в малой группе обучающихся, о чем упоминается и в определении малой группы (от 2-х до 7+2 человек), зависит от целей и задач, определяемых педагогом для данного конкретного занятия либо для мероприятия во внеучебной деятельности.

Влияние идей гуманизации подводит к необходимости варьирования численностью обучающихся в малой группе, что, с одной стороны, расширяет их коммуникативные возможности и возможности в переструктурировании личного опыта, с другой – вносит элемент свободного творчества.

В научно-педагогической литературе вопрос о количестве обучающихся в малой группе решается неоднозначно. Объясняется это влиянием количества членов группы на зависимые параметры: учебную активность; степень удовлетворенности учащихся от общения; раскованность обучающихся (или, напротив, замкнутость) при различном составе группы и др. Педагоги высказывают различные мнения относительно оптимального состава членов группы. Одни предлагают численность от двух до трех человек, другие называют оптимальным состав группы из четырех человек.

Многолетний практический опыт показывает целесообразность включения в малые группы четырех–пяти человек для систематического использования на семинарских и практических занятиях.

Группы числом более пяти (шесть–семь человек) применяются на занятиях в форме *игр*, так как на них обычно предлагаются масштабные задания и необходимость исполнения групповых ролей.

Следует выделить и объединение по интересам, где возможны группы с разным количеством обучающихся – разноколичественные группы.

О лидерстве при групповой форме работы

«Подвижная группа» в зависимости от цели и задачи занятия позволяет обучающимся переходить из одной группы в другую, варьировать численностью группы, функциональными ролями членов группы, а значит и менять лидеров.

Условие *сменного лидера* в малой группе дает возможность каждому обучающемуся без исключения почувствовать и проявить себя в роли ведущего, что особенно значимо в профессиональном обучении военизированной системы, какой является система МВД России, где каждый обучающийся имеет потенциал роста в специальном звании и в руководящей должности.

Рассматривая проблему подготовки компетентного сотрудника ОВД через призму идеи гуманизации образования, мы должны не только стремиться сформировать у обучающихся качества, присущие хорошему подчиненному и пунктуальному исполнителю, но и увидеть в каждом из них потенциального управленца. Такой подход способствует развитию важнейших личностных качеств, таких как ответственность не только за себя, но и за других, коммуникативность, умение находить компромисс, способность подчиняться и подчинять, что, в свою очередь, побуждает к интенсивному самостоятельному труду над учебным материалом.

Следовательно, в некоторых случаях специально назначенного лидера в группе может и не быть. Он появится спонтанно, в процессе решения проблемы, поставленной преподавателем перед группой. Делается это для того, чтобы обучающиеся чувствовали себя в группе более раскрепощенно, свободно, а также для устранения излишней субординированности и амбициозности. Лидером становится тот, кто находит наиболее интересный вариант решения, умеет это доказать остальным согруппникам и получает у них заслуженный авторитет.

Однако во многих случаях оказывается полезным назначать лидера заранее, до запланированного занятия с использованием малых групп. Например, когда необходимо подготовить его к организации работы в группе для поиска ею различных вариантов реше-

ния. Преподаватель лишь слегка наводит будущего лидера на мысль о существовании различных подходов к решению проблемы и различных его вариантах.

Деятельность лидера зависит от вида учебной работы, но в любом случае главная его функция – организовать как работу группы в целом, так и каждого ее члена в частности. По сути, лидер группы выполняет *педагогические* функции, вовлекая каждого обучающегося, члена своей группы в активную учебную деятельность. Вероятные характеристики лидера группы:

постоянный в одном виде учебной деятельности, например, только на практических работах (обучающийся, проявляющий склонность к исследованиям и, конечно, хороший организатор); или только на занятиях по решению задач (обучающийся, хорошо решающий задачи) и т. д.;

«основной» в одной и той же группе (наиболее грамотный, опытный и авторитетный обучающийся в группе);

сменный, назначаемый преподавателем в зависимости от поставленных им педагогических задач;

сменный, но выбирающийся членами группы, например, на занятиях-соревнованиях;

лидер в зависимости от вида комплектования групп (смешанный или дифференцированный).

Примеряя на себя роль лидера группы, каждый обучающийся саморазвивает способности менеджера, организатора, координатора деятельности, обязательность перед другими и ответственность за других, решительность, веру в собственные силы. Шанс побыть руководителем предоставляет обучающимся возможность самостоятельно организовать работу, распределить роли, дать поручения, оказать помощь, контролировать деятельность, наблюдая за действиями товарищей, и принять решения.

Таким образом, постоянные, систематические перекомплектование групп, выполнение членами группы разнообразных ролевых функций и особенно функций лидера делают группу и ее членов более мобильными в общении.

§ 4. Приемы оценивания малых групп

Приемы оценивания малых групп призваны стимулировать активную работу всех без исключения обучающихся, включенных в малую группу за счет искусственно созданной **ситуации заинтересованности**. Члены малой группы становятся причастными в полу-

чении знаний своими товарищами, т. е. в совместной групповой деятельности.

Рассмотрим следующие **приемы оценивания** работы малых групп.

1. **Прием «двух оценок»** предполагает, что каждый обучающийся получает за работу две оценки: индивидуальную (его личную) и групповую (среднеарифметическую индивидуальных оценок всех членов группы). Индивидуальная оценка ставится за самостоятельную работу, которая проводится вслед за групповой работой.

2. **Прием «любого»** заключается в том, что после выполнения задания преподаватель вызывает для ответа любого обучающегося из любой группы и по его ответу оценивает всю группу. Обучающимся предварительно сообщается, каким способом будет осуществляться контроль и оценивание выполнения задания, т. е. они знают, что спросить могут любого члена группы, следовательно, заранее попадают в условия заинтересованности усвоения материала каждым ее членом. В этом случае в группах происходит напряженное взаимодействие, суть которого – *docendo discimus* – обучая, учимся сами.

Использование данного приема провоцирует (в хорошем смысле) обучающихся на взаимообучение, возникающее у членов группы, взаимопомощь, взаимоконтроль и поддержку. Именно этот довольно простой прием стимулирует обучающихся в совместной деятельности, приводит их к непроизвольному сотрудничеству, заставляет искать компромиссы в общении, отодвигает личные амбиции на второй план. В. Е. Смирнов в работе «Психология юношеского возраста» указывает: *«Для членов группы, производящих какое-либо совместное действие, всегда имеются две стороны: стимуляция со стороны самой работы и стимуляция, исходящая от других».*

Однако у педагогов и у обучающихся описанный прием часто вызывает сопротивление, возможно справедливое, сопровождающееся вопросами: «Почему во время групповой работы я должен кому-то помогать, тратить свое время на других? Почему моя оценка зависит от деятельности и оценивания других?»

Условия, в которые ставится малая группа обучающихся, в соответствии с приемом «любого» как бы вынуждают помогать друг другу. Между тем заметив положительный результат своей помощи и установив тот факт, что группа получила высокий балл, желание помогать в следующий раз естественно повторяется. Более того, объясняя материал товарищу, детально растолковывая отдельные места, отвечая на возникающие вопросы, обучающийся начинает осознавать, что какие-то аспекты отчетливее укладываются и в его собственной голове. Помогающего озаряет мысль, что объяс-

нение – это не потраченное время зря, а элемент того же обучения. Причем говорить с согруппником следует так, чтобы он тебя слушал невысокомерно и самодовольно, а просто и по-доброму.

Прием «любого» порождает желание помогать товарищу, развивает доброжелательность и чуткость по отношению к человеку.

3. Прием «средней арифметической оценки» допускает осуществление оценивания исходя из среднего арифметического полученных оценок всеми представителями малой группы. Этот прием направлен на культивирование взаимопомощи в сотрудничестве, и эффективность работы достигается за счет побуждающего к действию девиза: *«чем лучше ответил каждый из нас, тем выше наша оценка»*.

4. Прием «самостоятельной оценки» («взаимооценки») предлагает группам самостоятельно оценить работу каждого члена с учетом его **вклада** в общее дело.

Еще один вариант самостоятельной оценки (взаимооценки) используется при *четном* количестве малых групп и состоит в следующем. Выделяются **параллельные малые группы**, группы, получающие *одинаковые* задания. По завершении групповой работы этим группам предлагается обменяться результатами и оценить ответы друг друга. Как правило, такой вариант оценивания используется, если выполнение заданий предусматривает четкие, однозначные ответы (тест, задача). Работы творческого характера могут оцениваться таким способом, если малым группам обучающихся даны четкие критерии оценки.

Опыт показывает, что обучающиеся довольно объективно оценивают работу друг друга. Подобным оцениванием следует пользоваться дозированно, в определенных воспитательных целях. Хорошо зарекомендовал себя этот способ в работе со взрослыми обучающимися, где оценивание решает скорее методические задачи.

5. Прием тестирования предусматривает для оценки малых групп использование тестов по специально разработанной пошаговой методике.

Заявление подобной проблемы может вызвать недоумение специалистов, ведь в общепринятом представлении тестирование является сугубо индивидуальным методом проверки и контроля знаний. Тем не менее опыт показывает весьма продуктивное использование тестов в деятельности малых групп.

Технология тестирования при использовании малых групп включает *три шага*.

Первый шаг – групповой тест – *обучающий*, предлагается малой группе смешанного состава.

Второй шаг – парный тест – *обучающий*, предлагается малой группе из двух человек, дифференцированного или смешанного состава.

Третий шаг – индивидуальный тест – *проверочный (контрольный)*.

Тесты первого и второго шага, кроме проверочного, несут больше обучающий характер и отличаются от теста третьего шага тем, что включают больше альтернативных ответов и, как следствие, охватывают максимальный объем теории по контролируемой теме. Дидактическая задача этих тестов состоит в том, чтобы научить работе с тестом, закрепить теоретический материал. Тесты первого и второго шага вносят элемент рассуждения и способствуют обобщенному закреплению материала.

Заметим, если группы для первого шага и пары для второго шага будут комплектоваться дифференцированными по уровням обученности (сильные, средние, слабые обучающиеся), то и тесты следует предлагать трехуровневые. Соответственно, проверочный тест тоже должен быть трехуровневым. Сильным (опытным) обучающимся можно сразу предлагать тест третьего уровня на максимальную оценку. «Средним» группам рекомендуется начать с теста второго уровня, а «слабым» – с первого. Но у тех и у других есть возможность повысить свои результаты, справившись с тестами второго и первого уровня.

В заключение приведем еще один опосредованный пример в защиту складывающейся так или иначе в каждом из выше описанных приемов **ситуации заинтересованности обучения обучающимися друг друга**. Профессор Высшей школы бизнеса НИУ ВШЭ С. Р. Филонович, объясняя разницу между обучением по необходимости и обучением как потребности, высказывает следующие аргументы. *«Сейчас наблюдается очень интересный эффект. Многие люди бизнеса хотят преподавать – это эффект последнего времени. И возникает вопрос: почему вдруг они захотели преподавать, потому что денег это не приносит? Дело в том, что преподавание – это самый лучший способ самообразования. И люди, даже добившиеся серьезных успехов в бизнесе, хотят продолжать учиться. Но как себя заставить это сделать? Хочешь кому-то что-то объяснить, тебе придется разбираться в этом до самого конца. Это получается новый способ самообразования через преподавание»*.

§ 5. Способы контроля знаний с использованием малых групп

Способы контроля знаний с использованием малых групп хорошо применять непосредственно перед индивидуальной формой контроля, например, перед экзаменом или перед Государственной итоговой аттестацией (ГИА).

Среди способов контроля знаний самыми распространенными являются: групповая самостоятельная работа; групповой диктант; групповой коллоквиум; групповой зачет.

Групповая самостоятельная работа – метод текущего контроля, письменная краткосрочная проверка знаний, умений, навыков и компетенций у малых групп обучающихся по непройденному в полном объеме учебному материалу (темы, модуля, курса) в целях определения достаточного и необходимого уровня усвоения материала (ориентация в конкретных понятиях, закономерностях, правилах) для дальнейшего продвижения.

Групповая самостоятельная работа предполагает совместное выполнение малыми группами обучающихся *самостоятельной работы*, включающей задания по теме или разделу изученного учебного материала и реализующей контролируемую функцию.

Групповой (терминологический) диктант – оперативный метод текущего контроля с использованием малых групп обучающихся; диктант, в процессе которого преподаватель устно в ровном темпе с выдерживанием пауз для возможной записи ответов дает формулировки понятий, не называя сами понятия, и зачитывает небольшое количество (10–20) кратких, легко воспринимаемых на слух вопросов, требующих таких же кратких ответов, несложных вычислений и пр.

Малые группы обучающихся в совместной работе определяют понятие или отвечают на вопросы и письменно фиксируют ответы в листах ответов.

Чаще всего диктант проводится в целях контроля усвоения предыдущего материала на этапе повторения, т. е. в самом начале занятия. Его главная отличительная особенность – оперативность обратной связи.

Заметим, *диктант* отличается от *самостоятельной работы* тем, что проводится в более короткие сроки, так как в нем используются более краткие формулировки (дробные вопросы или задания) с большим количеством вопросов или заданий и их непосредственной, голосовой формулировкой преподавателя. Кроме того, диктант проводится, как правило, по теоретическим вопросам, а самостоятельная работа – большей частью по практическим.

Групповой коллоквиум – это метод промежуточного контроля, осуществляемый для выяснения уровня усвоения знаний, овладения умениями, навыками, компетенциями по отдельной теме, разделу, модулю учебной дисциплины и представляющий собой *фронтальный опрос* обучающихся, которые скомплектованы в малые группы по заранее предложенной им серии теоретических и прикладных вопросов.

Групповой коллоквиум предполагает разбор большого количества теоретических вопросов по теме или разделу, где каждый из вопросов готовит малая группа обучающихся. Представление ответа осуществляется с использованием описанного выше приема «любого».

Групповой зачет – метод промежуточного контроля, организующий подготовку на вопросы билета (два–три) в малых группах обучающихся и последующий ответ преподавателю, как правило, с оценкой результатов обучения уровня освоения учебной дисциплины по двухбалльной шкале (зачтено – не зачтено), часто являющегося допуском к экзамену.

Групповой зачет предполагает подготовку зачетных вопросов и вопросов билета стационарной группой обучающихся.

Следует отметить, что в билет группового зачета в обязательном порядке должна входить комплексная задача, т. е. задача, охватывающая большой объем теоретического материала с «дробными» вопросами. При ответе каждый обучающийся, член малой группы, отвечает по очереди. Оценка может быть поставлена как общая всей группе, так и индивидуальная – особо отличившимся членам группы.

Подводя итог, заметим, **способы контроля знаний с использованием малых групп** наряду с контролирующей функцией *несут и обучающую*. Такой способ позволяет вскрыть пробелы в знаниях обучающихся и тут же быстро их устранить, используя элементы обратной связи в групповом процессе.

§ 6. Модели встраивания обучения в малых группах в образовательный процесс образовательных организаций МВД России

Представим наиболее эффективные **модели встраивания малых групп** в образовательный процесс образовательной организации МВД России, использующиеся на семинарских и практических занятиях.

Педагогическое моделирование, прежде всего, ознаменовалось построением **прагматической модели** профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов. Прагматические модели являются способом организации практических действий¹.

Построение прагматической модели профессиональной деятельности сотрудников ОВД аргументировано рядом фактов. Выполняя свои функциональные обязанности в профессиональной деятельности, сотрудник ОВД занимается индивидуальной работой (ИР): планирует и организует собственную деятельность, готовит документацию, отчитывается, размышляет и т. п.

При возникновении проблемы профессионального плана он не всегда способен найти решение самостоятельно и ему приходится совещаться с коллегами, консультироваться у специалистов узких областей, советоваться с опытными наставниками или руководителями. В этом случае осуществляется групповая работа (ГР). Кроме того, со стороны руководства систематически проводятся совещания, на которых доводится и обсуждается оперативная обстановка, текущее и стратегическое планирование, проводятся занятия с личным составом – фронтальная деятельность (ФР). В конечном итоге сотрудник в соответствии со своими служебными функциональными обязанностями принимает решение исключительно самостоятельно, сопоставив все предложения, идеи, распоряжения руководства, опираясь на нормативную правовую базу, т. е. вновь выполняет индивидуальное действие, за которое несет полную ответственность.

Прагматическая модель профессиональной деятельности сотрудников ОВД условно представляется следующим образом:

($nИР \rightarrow nГР \rightarrow nФР \rightarrow nИР$), где n – переменная (целое число больше нуля), связанная с количеством заданий, а стрелка означает переход или смену одной деятельности обучающихся на другую².

Кроме того, работа может быть единой – одинаковой для всех обучающихся, обозначается – **е**, или дифференцированной, разной для всех обучающихся – **д**, предусматривающей дифференцированные задания.

Учитывая прагматическую модель профессиональной деятельности сотрудников ОВД, практически были определены **процессуальные модели встраивания малых групп**, которые конкретизируются в разновидностях семинарских и практических занятий.

¹Новиков А. М. Методология образования. М., 2006. С. 231.

²Скляренко И. С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России. С. 373–404.

Под *процессуальной моделью встраивания малых групп* понимается сочетание (сумма) различных форм организации деятельности обучающихся, демонстрирующее их последовательную смену и представленное символами в формульно-буквенном виде.

Процессуальная модель позволяет отразить сам процесс (профессиональный, социальный и т. п.), состоящий из определенных этапов, устанавливает последовательность действий, операций, «шагов» в усвоении или применении теоретических знаний. Именно поэтому главной характеристикой этой модели является технологичность¹.

Для занятий, нацеленных на *повторение* изученного лекционного материала, его *усвоение* и *углубление*, предлагаются **четыре процессуальные модели встраивания малых групп в семинар**. Здесь групповая работа встраивается в начале занятия для того, чтобы все без исключения обучающиеся сразу включились в активную деятельность.

Модель 1: $ГгР \rightarrow nФгР$ (где n – переменная, целое число, равное количеству малых групп).

Единая групповая работа, одинаковая для все групп, переходит во фронтальное обсуждение решений и выбор наиболее оптимального. Используется на **семинарах – деловых играх**.

Модель 2: $ГР \leftrightarrow ФР$.

Многokrатный цикл перехода групповой работы во фронтальное обсуждение решений. Такая модель хороша для **семинара-игры** с соревновательным эффектом, дидактической целью которого, кроме прочего, является обобщение материала по разделу, курсу, модулю.

Модель 3: $ГдР \rightarrow ФР$.

Дифференцированная работа малых групп, предполагающая дифференцированные задания, переходит во фронтальное обсуждение решений. Указанная модель целесообразна на **углубленном семинаре** с использованием техники «взаимообучение».

Модель 4: $ГР \rightarrow ФР$.

Групповая работа (единая, дифференцированная или представляющая их чередование) переходит в коллективную работу, фронтальное обсуждение результатов работы групп. Используется на **семинаре по решению задач** или на **практических занятиях – «розыгрыш»**.

¹ Склярченко И. С. Прагматическая модель интерактивной игры как основа педагогического моделирования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29. № 1 (96). С. 76–82.

На практических занятиях, где обучающимся необходимо не только закрепить учебный материал, но и главным образом выработать индивидуальные умения, навыки и, в конечном счете, овладеть рядом компетенций, а педагогу проконтролировать учебную деятельность, целесообразны следующие **процессуальные модели встраивания малых групп**.

Модель 5: ФР → ГР → ИР.

Групповая работа встраивается в середину занятия, является промежуточным звеном между фронтальной и индивидуальной деятельностью. Групповая работа здесь необходима для оперативного устранения пробелов в знаниях обучающихся или получения опыта от «других» путем тесного взаимодействия в малой группе. Во время групповой работы члены малых групп помогают друг другу в приобретении того или иного умения и навыка. Во время фронтальной работы, организованной в начале занятия, ставится цель и формулируются задания для всех обучающихся. Затем она переходит в групповую работу, которая завершается индивидуальным контролем со стороны педагога или самих обучающихся. Эта модель применяется *на практических занятиях по решению задач* для отработки базового материала.

Модель 6: ГР → ФР → ИР.

Если по изучаемой теме запланировано не одно, а несколько практических занятий и базовый материал уже отработан на первом из них, то групповая работа, начиная со второго практического занятия, встраивается в его начало в целях закрепления ключевых умений и формирования навыков. Тогда малые группы необходимы для многократного повторения в разных вариантах похожих заданий либо для обсуждения разнообразных выходов из подобных проблем. Затем групповая деятельность переходит во фронтальную проверку (презентация решений и их обсуждение), после чего следует индивидуальный контроль усвоения материала каждым обучающимся – демонстрация приобретенного навыка. Данная модель применяется *на практических занятиях по решению задач* для углубления изученного материала и совершенствования умений.

Модель 7: ГР; ИР; ФР – «свободная».

Название для этой модели выбрано неслучайно. Групповая работа здесь может занимать различную позицию, встраиваться в начало занятия, в середину или в его конец. Более того, она может переходить либо в индивидуальную работу, либо во фронтальную, и наоборот. Указанная модель эффективна на **практическом занятии смешанного типа**. Здесь используются различные виды деятельности малых групп. Это может быть интеграция небольшой

практической работы, тренировочных упражнений, решение различных типов задач (устных, письменных, задач-рисунков и др.), разыгрывание сценических этюдов, работа с текстами, аудио-, видео-материалами.

Для лабораторно-практических, тренинговых занятий, направленных на организацию самостоятельного приобретения или закрепления теоретических знаний с применением дидактического материала, предлагаются *три варианта встраивания малых групп*. Цель лабораторных, практических, тренинговых занятий – выработка практических (исследовательских) навыков обучающихся. Поэтому работа малых групп здесь должна сочетаться с индивидуальной работой.

Модель 8: ГР → ИР.

Групповая работа встраивается в начало занятия, концентрируя в себе подготовительную функцию. Работа в группах предоставляет обучающимся возможность обсудить последовательность выполнения практических заданий, чтобы не возникло затруднений в процессе практических действий. Затем групповая деятельность сменяется индивидуальным выполнением заданий (упражнений).

Модель 9: ИР → ГР → ИР.

Групповая работа встраивается в середину практического занятия, например, на лабораторной работе между индивидуальным размышлением и индивидуальным выполнением. Во время групповой работы обучающиеся убеждаются в правильности своих мыслей или выявляют их ошибочность.

Модель 10: ГР → ИР → ФР.

Встраивание групповой работы в этой модели в начало занятия необходимо для того, чтобы обучающиеся в группах обсудили условие, план выполнения задания и способы фиксирования результатов. Если есть необходимость и возможность, нужно разбить задание на подзадания и распределить их между членами малой группы. После чего обучающиеся индивидуально выполняют работу, а затем фронтально представляют свои результаты другим группам.

Следующие две модели (11 и 12) связаны с разного рода научно-исследовательской деятельностью обучающихся и охватывают внеаудиторную и аудиторную работы. Очевидно, подготовка исследования не включается в аудиторские часы, а вот его защита может осуществляться на выделенном для этой цели семинарском или практическом занятии.

Модель 11: $n(\text{ГдР}) \rightarrow \text{ФгР}$, где n указывает на количество групповых взаимодействий.

Дифференцированная групповая работа переходит во фронтальную защиту *проекта* группой (ФгР). Здесь проект представля-

ет собой содержательную, обоснованную, четко спланированную, документально оформленную и реализованную *инициативу* малой группы обучающихся, направленную на формирование их компетенций в рамках определенного предмета и периода времени. Кроме того, **проект** – это совокупность определенной информации, идей, воплощенных в конечном итоге в созданный реальный объект, предмет, т. е. разного рода теоретический или практический *продукт*.

Данная модель обоснована следующими аргументами. Подготовка контрольной, курсовой, любой другой исследовательской работы может быть включена в учебный план, но особенность их состоит в том, что для выполнения этих работ не отводится аудиторных часов. Предполагается, что эти виды работ обучающиеся выполняют самостоятельно, периодически консультируясь с преподавателем.

Работа дифференцированных групп характеризуется тем, что для каждой малой группы подбирается исследовательская тема (реферативной, контрольной, курсовой и др.) в соответствии с интересами или учебными возможностями, завершаясь в итоге фронтальной защитой проекта.

Написание таких работ нацелено на реализацию следующих функции: овладение системой средств и методов экспериментального исследования; овладение навыками работы с научной литературой; развитие практических и творческих навыков; расширение возможностей использования теоретических знаний для решения практических задач и в целом формирование и развитие исследовательских знаний, умений, навыков, опыта, а значит исследовательской компетенции. Использование здесь малых групп позволяет обучающимся сыграть роль «научно-исследовательской лаборатории» и более глубоко изучить какую-либо проблему.

Встраивание малых групп в подобную деятельность целесообразно в двух моделях. Причем и в том, и в другом случае групповая работа ставится на первое место, охватывает n-е количество взаимодействий членов группы вне занятий.

Модель 12: n (ГДР) → И-ФР.

Дифференцированная групповая работа переходит в индивидуальную фронтальную работу, т. е. каждый член группы защищает свою часть исследовательской работы, которая является составляющей единого проекта.

Интеграция групповой формы организации деятельности с методом проектов в моделях 8 и 9 в подготовке обучающихся к самостоятельному проведению научных исследований связана с тем, что приобретенный в совместной групповой деятельно-

сти опыт по созданию исследовательского проекта одновременно формирует у обучающихся исследовательскую, аналитическую и проектную компетенции. В последствии это дает возможность быстро и качественно транслировать полученный исследовательский опыт и реализовывать необходимые сформированные компетенции в процессе индивидуальной работы по проведению и описанию любого другого исследования.

Способность к проведению исследования изменяет статус обучающегося, который теперь становится исследователем и вносит вклад в реальную профессиональную практику, что, безусловно, является сильным мотиватором его деятельности.

Таким образом, опыт показывает, что выбор **процессуальных моделей встраивания малых групп** в семинарские и практические занятия (прил. 7) образовательного процесса образовательной организации МВД России в наибольшей мере способствует освоению необходимых профессиональных компетенций благодаря психолого-педагогическому потенциалу, сосредоточенному в групповом общении. Важно, что при использовании таких моделей появляется возможность моделирования реальности, предоставляющая обучающимся образцы решения профессиональных проблем.

§ 7. Техники группового взаимодействия обучающихся

...Сами себе мы охотно верим на слово, и только в процессе общения возникает необходимость в проверке и подтверждении мысли...

Ж. Пиаже¹

Важнейшим вопросом в методике групповой формы организации деятельности обучающихся является вопрос о техниках взаимодействия обучающихся.

Техника (от греч. *technē* – искусство, мастерство, умение) – это методически упорядоченный процесс деятельности; совокупность действий или приемов, используемых в каком-либо деле².

Взаимодействие в социальной психологии – это одна из сторон общения: процесс непосредственного или косвенного влияния

¹ Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994.

² Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М., 1935–1940.

людей друг на друга в результате общения, который порождает их взаимосвязь или обособленность¹.

В методике групповых форм организации деятельности обучающихся используются два вида техник: техники **внутригруппового** взаимодействия членов группы и техники **межгруппового** взаимодействия.

Назначение этих техник состоит в упорядоченности организации деятельности обучающихся.

Рассмотрим особенно интересные **техники внутригруппового взаимодействия** членов малой группы.

«Круг», когда взаимодействия обучающихся в группе организуются в круговом направлении, по часовой стрелке или против. Например, при решении задач первый обучающийся читает условие задачи; второй, рядом сидящий в направлении по часовой стрелке – диктует краткую запись; третий – указывает, от чего следует оттолкнуться, чтобы ответить на вопрос задачи; четвертый – формулирует ответ и т. д. Другой пример, по условию задания необходимо выработать предложение, и члены группы в круговом направлении по очереди высказывают свои варианты.

«Звезда от центра» – это техника, при которой взаимодействие между членами малой группы организует ее лидер. Он полностью координирует действия всех членов, называя имя согруппника, просит его высказать мнение по заданию или распределяет между членами степень ответственности по предъявляемому групповому заданию, регламентирует индивидуальную работу и групповое обсуждение, делает обобщение сам или предлагает его сделать кому-то из членов группы, назначает отвечающего от группы.

«Звезда к центру» – техника, где каждый член группы сначала самостоятельно работает над решением проблемы (выполнением задания), а затем организуется групповое взаимодействие с привлечением индивидуальных результатов в групповое решение.

«Пошаговое интервью» – техника внутригруппового взаимодействия, при которой малая группа сначала разбивается на пары и один из членов интервьюирует другого по теме занятия (по условию задания). После этого обучающиеся в парах меняются ролями. По завершении парной работы группа вновь объединяется и интервью теперь происходит между парами. Данная техника оптимальна при четном количестве членов малой группы (4, 6, 8).

«По ролям» – техника, при которой взаимодействие обучающихся в малой группе осуществляется исходя из назначенной роли

¹Крысько В. Г. Социальная психология : учеб. для бакалавров. М., 2022.

(профессиональной, социальной, сюжетной и др.), причем некоторые роли могут быть двойные. Например, следующие роли в группе: «ведущий» (организатор) организует работу; «аналитик» задает вопросы; «протоколист» фиксирует варианты решений, представляет позицию группы; «наблюдатель» оценивает работу членов¹; «исполнитель(-ли)» предлагает варианты решения задания.

«Мозаика» – более сложная техника внутригруппового взаимодействия, состоящая из четырех этапов, индивидуальной, парной и групповой работы.

Рассмотрим **техники межгруппового взаимодействия.**

«Дифференцированная групповая работа» – техника межгруппового взаимодействия, организованная в следующей последовательности. Сначала каждая малая группа выполняет предписанное только ей. После чего организуется фронтальная работа, на которой представители от каждой группы доводят до сведения обучающихся других групп выполненное задание, презентуя решение всей аудитории. На завершающем этапе происходит всеобщее коллективное обсуждение услышанного. Представители других групп задают уточняющие вопросы выступающей группе.

«Командировка» – техника межгруппового взаимодействия, при которой каждая группа, выполнив задание, предусмотренное только для своей группы, выбирает одного или двух представителей и «командирует их к соседям» для объяснения своего решения. На заключительном этапе организуется фронтальная работа с коллективным обсуждением решаемых проблем.

«Единая групповая работа» – техника межгруппового взаимодействия, предусматривающая последующий ряд действий: сначала все малые группы выполняют одно и то же задание (например, изучают один и тот же вопрос). Затем проводится индивидуальная самостоятельная работа в целях оценки работы обучающихся. Причем выполненные задания самостоятельной работы можно проверить у каждого или ограничиться проверкой заданий только у одного обучающегося, являющегося членом одной из групп (экономия времени), т. е. использовать прием «любого». В последнем случае оценка выставляется общая для всей группы. Такой подход провоцирует обучающихся, в хорошем смысле, на стремление заглянуть в тетрадь каждого товарища по группе и при необходимости оказать ему помощь. Работа проходит под девизом – «каждый ответственен за работу каждого».

¹ Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособ. М., 2008. С. 217.

«Аквариум» – техника межгруппового взаимодействия, предполагающая публичную групповую дискуссию малой группы в относительно большой аудитории, но создающую при этом эффект «приватной» беседы. Преимущества «Аквариума»: позволяет вовлечь в разговор максимально возможное количество участников; найти «спорные» проблемы. Вопросы, отобранные педагогом для обсуждения в «Аквариуме», должны быть широкими, открытыми, проблемными, не должны иметь один верный вариант ответа, который формулируется кратким утверждением.

В методике групповых форм организации деятельности обучающихся техника «Аквариум» предусматривает следующую последовательность.

Первый этап – «деление» – учебная группа делится на малые группы обучающихся по различным основаниям.

Второй этап – «выбор рыбы» – в каждой малой группе выбирается один обучающийся для участия в полилоге по проблеме темы учебного материала или разыгрывания ситуации в «Аквариуме».

Третий этап – «полилог» – организация разговора участников в «Аквариуме» с переходом роли говорящего от одного участника другому. Остальные обучающиеся в это время размещаются позади своих представителей, за пределами «Аквариума», и выполняют роль зрителей-экспертов. Они наблюдают за происходящим внутри «Аквариума», оценивают, делают записи.

Если представитель малой группы во время беседы исчерпал свои доводы или попал в интеллектуальный тупик, он имеет право сделать перерыв, подойти к своей группе, проконсультироваться или попросить, чтобы его заменили на другого члена группы.

Четвертый этап – «экспертиза» – по окончании «аквариумного» полилога, обучающиеся, выполняющие роль наблюдателей, анализируют происходящее в «Аквариуме», выявляют положительные и отрицательные стороны приведенных аргументов и в целом коммуникации.

Техника **«Взаимообучение»**, или техника межгруппового взаимодействия – **коллективного способа обучения (КСО)**, при которой происходит взаимное обучение обучающихся друг друга. При этом каждый обучающийся, являясь членом одной из малых групп и получив определенную порцию ЗУН от своего товарища (специально подготовившегося), переходит в другую группу и выступает там в роли педагога. Таким образом, техника взаимообучения предоставляет каждому обучающемуся, члену малой группы, выступить в роли педагога или в роли обучающегося.

Автором коллективного способа обучения считается *Александр Григорьевич Ривин (1877–1944)*, инженер и педагог. Впервые он использовал его на занятиях в старших классах для изучения почти всех предметов. В истории педагогики известно несколько названий метода КСО: организационный диалог (оргдиалог); сочетательный диалог (содиалог); талант и гений (талгенизм), взаимообучение¹.

Долгие годы идея А. Г. Ривина была подвергнута забвению, но, несмотря на преграды консервативной системы управления образованием, ее реализовал на практике и развил в целостную систему *Виталий Кузьмич Дьяченко (1923–2008)*, профессор из города Красноярска.

В трактовке В. К. Дьяченко «...**КСО**, или **коллективно-группово-парно-индивидуальный метод**» – это способ, включающий работу в парах сменного состава, с помощью которого учебные занятия организуются таким образом, что все обучающиеся работают друг с другом, где каждый из них по очереди играет роль либо обучаемого, либо обучающего, тем самым получая возможность благодаря товарищам расширить свои знания².

Применительно к методике групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России техника «взаимообучение», или КСО, модифицируется следующим образом.

Деятельность учебной группы (взвода) проходит под девизом «*Учись сам. Учи других. Учись у других!*» и включает следующие этапы.

Первый этап – «деление» на малые группы. В каждой малой группе присутствует обучающийся, которому поручалось самостоятельно подготовить «порцию» нового материала.

Второй этап – «информирование». В течение отведенного времени каждый из подготовленных членов группы выступает в роли педагога, доводит изученный им материал до своих товарищей, коллег по группе. Материал может быть представлен в виде опорного конспекта, структурно-логической схемы, рисунка, решенной задачи, тезисов на оформленных листах, в презентации, на электронной доске и т. п. Все члены группы, получая учебную информацию,

¹ *Ривин А.* Социалог как орудие ликбеза // Революция и культура. 1930. № 15–16. С. 64–66; *Захаров К. П., Гулк Е. Б.* Этапы становления метода социалога Александра Григорьевича Ривина // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8. № 1. С. 55–64.

² *Дьяченко В. К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М., 1989. С. 78–127; *Склярченко И. С.* Групповые формы деятельности обучения и воспитания в истории педагогики : моногр. Кн. 2 : Групповые формы деятельности обучения и воспитания в истории педагогики России. Уссурийск, 2004.

оформляют ее, используя собственные средства (тетради, ноутбуки и т. п.).

Третий этап – «переход хода» – любой из членов группы, выступающий в роли обучающегося (педагог использует прием «любого»), переходит в соседнюю группу (например, по часовой стрелке) и, принимая как эстафету роль педагога, освещает только что усвоенный материал, используя свои средства.

Четвертый этап – «следующий переход хода». Такие переходы продолжаются до тех пор, пока каждая малая группа не будет обладать информацией по всем подготовленным вопросам.

При этом информационных вопросов должно быть столько же, сколько и малых групп, каждый из членов группы делает всего один переход, следовательно, переходов будет на один меньше, чем информационных вопросов и малых групп.

«Перестрелка» – техника межгруппового взаимодействия, организованная в следующей последовательности. Группам предлагается в течение определенного времени сформулировать ряд вопросов для других групп по изученному материалу. После чего преподаватель называет имя любого обучающегося, который сначала должен сформулировать свой вопрос, затем назвать имя товарища из какой-нибудь другой группы. Названный обучающийся вначале отвечает на поставленный вопрос, а затем формулирует свой и называет имя отвечающего из следующей группы и т. д.

Цель данной техники: развитие быстроты переключения внимания с групповой деятельности (внутригрупповое взаимодействие) на фронтальную (межгрупповое взаимодействие).

Описанная последовательность в технике неслучайна, поскольку только оговоренный порядок работы развивает у обучающихся свойства внимания, приучает их к дисциплине и ответственности за счет самопроизвольно возникающего эффекта соревновательности. Общий итог работы групп в «перестрелке» подводится по результатам, фиксирующимся на доске в таблице.

Таким образом, **техники внутригруппового взаимодействия членов группы и техники межгруппового взаимодействия регламентируют, координируют деятельность малых групп** в целом и **отдельных обучающихся** в частности.

Выводы по главе I

В первой главе нами были рассмотрены основные педагогические категории, которые необходимо знать для использования методики групповых форм организации деятельности обучающихся в целом и в образовательных организациях МВД России в частности. Это, прежде всего, понятие собственно групповых форм организации деятельности обучающихся и понятие малой группы. Понятие методики групповых форм организации деятельности обучающихся и конкретизированное понятие методики групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России, в котором отражается его специфичность.

Теоретический анализ научно-педагогической и методической литературы способствовал формулировке следующих понятий.

Под групповой формой организации деятельности, или групповой формой работы (ГФР), понимается совместная деятельность обучающихся в малых группах для решения дидактических целей и задач (усвоение учебного материала) посредством возникающего взаимобучения и одновременно достижения воспитательно-развивающих целей.

Методика групповых форм организации деятельности обучающихся представляет собой область частной методики, рассматривающей подготовку (моделирование занятий, разработку дидактических материалов) и использование в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций малых групп обучающихся.

Специфика **методики групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России** состоит в том, что она касается ведомственного образования, а значит рассматривается на частно-методическом уровне и способствует достижению главной цели любого профессионального образования – обеспечению овладения обучающимися профессиональными компетенциями.

Изучение теоретической литературы, многолетний опыт практической деятельности использования групповых форм организации деятельности обучающихся привели к выявлению **тринадцати принципов организации обучения в малых группах.**

Среди **принципов**, на которых основывается **методика** групповых форм организации деятельности обучающихся, следующие: *принципы деления на группы по разным характеристикам обучающихся; «подвижности» групп; использования моделей ролевого общения; правил работы в группе; дифференцированных заданий;*

проблемных заданий для группы; оперативного руководства группой; сочетания групповой работы с индивидуальной и фронтальной; перспективного планирования работы в малых группах; универсального использования малых групп; презентации результатов работы; само- и взаимооценки; пространственной организации для работы малых групп.

Методика групповых форм организации деятельности обучающихся включает разные способы комплектования малых групп обучающихся. Самыми распространенными являются два способа.

Первый способ – *смешанное комплектование* – подразумевает объединение в малые группы обучающихся, имеющих разные уровни учебных возможностей: «низкий», «средний», «высокий»; или, если речь идет о взрослых обучающихся, разный опыт профессиональной деятельности: «с большим опытом работы», «средний уровень опыта профессиональной деятельности» и «без опыта». Для таких групп разрабатываются задания одинакового уровня сложности.

Второй способ – *дифференцированное комплектование* – предполагает объединение в малые группы обучающихся, имеющих одинаковые уровни учебных возможностей: «низкий», «средний» и «высокий»; или одинаковый уровень опыта профессиональной деятельности. Таким образом, получаются группы «слабых», «средних» и «сильных» обучающихся, требующие разработки соответствующего уровня заданий.

Способы комплектования малых групп обучающихся соотносятся с целью и задачами учебного занятия или воспитательного мероприятия.

Особое значение в методике групповых форм организации деятельности обучающихся уделяется приемам оценивания малых групп. Экспериментально обоснована эффективность таких приемов оценивания, как «двух оценок», «любого», «средней арифметической», «самооценки».

Переходом к следующим двум главам учебно-методического пособия является параграф данной главы, раскрывающий **модели** встраивания обучения в малых группах в образовательный процесс образовательных организаций МВД России. Эти модели являются составляющими **методики** групповых форм организации деятельности обучающихся и рассматриваются на уровне инструментария.

В следующих главах представлена методика групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских и практических занятиях, а также **иллюстрации** таких занятий, подготовленные в образовательных организациях МВД России.

ГЛАВА II. МЕТОДИКА ГРУППОВЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

§ 1. Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на различных видах семинарских занятий

Семинар (от лат. *seminarium* – рассадник знаний) – аудиторно-групповое занятие, традиционная форма организации обучения в образовательной организации высшего образования, на которой углубленно обсуждаются вопросы, соответствующие содержанию предшествующей лекции либо, если лекция не запланирована, программе учебной дисциплины.

Семинар – форма обучения, которая предусматривает самостоятельную проработку обучающимися отдельных тем и вопросов в соответствии с содержанием учебной дисциплины и коллективное обсуждение результатов этого изучения, представленных в виде тезисов, сообщений, докладов, рефератов и т. д.¹

Общие цели семинара в теории дидактики:

расширение, углубление и закрепление знаний обучающихся по теме;

обеспечение научного понимания практики путем обсуждения способов и средств применения научных знаний к эффективным действиям;

включение максимального количества обучающихся в активную мыслительную деятельность.

Обобщенная (прагматическая) модель семинара на уровне занятия включает следующие структурные элементы.

Организационный этап: приветствие, проверка присутствия обучающихся, объявление темы и ее актуализация, постановка цели и задач, оглашение хода занятия.

Этап реализации целей и задач семинара: обсуждение вопросов, выполнение заданий.

Заключительный этап: подведение итогов (выводы по теме семинара, оценивание обучающихся); домашнее задание.

¹ Склярченко И.С. Использование групповых форм работы на семинарских занятиях по курсу «Психология и педагогика в деятельности сотрудников ОВД»: метод. рекомендации. Хабаровск, 2002.

Семинарские занятия отличаются от **практических** целями и задачами. На *семинарах* в большей степени отрабатывается изученный теоретический материал, в то время как на *практических занятиях* вырабатываются основные умения, навыки, компетенции по изучаемому предмету.

В практике работы образовательных организаций МВД России существует большое количество разновидностей семинаров (например, И. В. Горлинский¹, В. Я. Кикоть, А. М. Столяренко²): семинар-беседа, тематический семинар, реферативный семинар, семинар-диспут, проблемный семинар, семинар с докладом, монографический семинар, семинар-игра, семинар – деловая игра, семинар – решение задач и др.

Исследователи, педагогики-практики отмечают, что вид семинара, его цели и задачи должны обязательно сочетаться с характером изучаемой темы.

В методике групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях в образовательных организациях МВД России возможно выделить **шесть видов семинарских занятий**:

- **семинар – деловая игра**;
- **семинар-игра**;
- **семинар – решение задач**;
- **обобщающий семинар с использованием техники «взаимобучение»**;
- **углубленный семинар с использованием техники «Аквариум»**;
- **семинар «горячий стол»**.

¹ Горлинский И. В. Технология педагогического процесса в образовательных учреждениях МВД России : учеб.-метод. пособие. МЦ при ГУК МВД России. М., 1997.

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

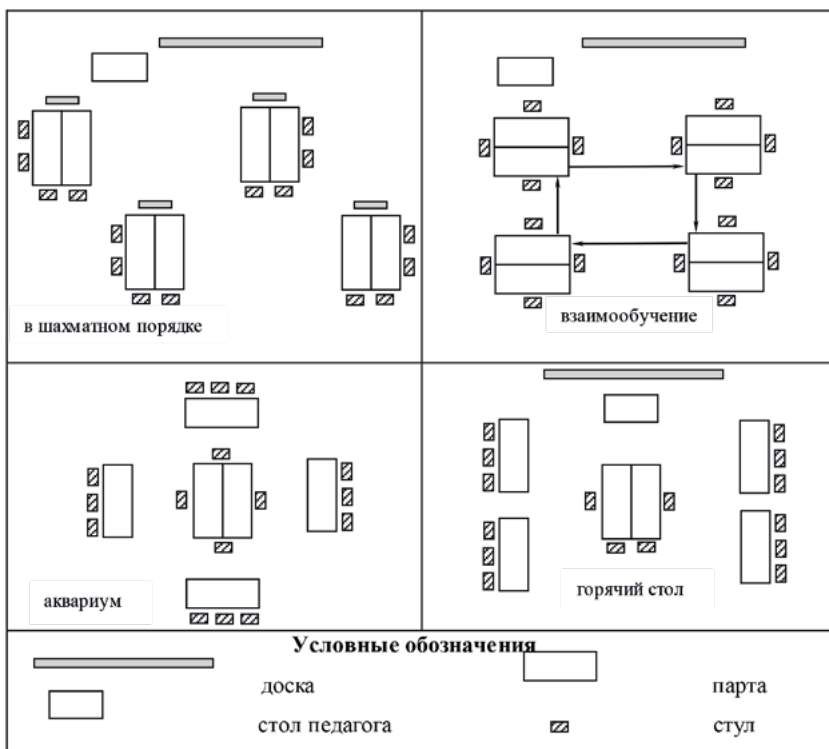


Рис. 1. Пространственная организация (расположение мебели) при использовании группового обучения на семинарах в образовательных организациях МВД России

Остановимся более подробно на методике каждого вида.

Семинар – деловая игра.

В дидактике профессионального образования деловая игра представлена не просто как активный метод обучения, работа по имитационной модели изученных социальных систем, явлений, процессов и профессиональной деятельности, а еще и как интерактивный метод, предполагающий взаимодействие не только с педагогом, но и с обучающимися. Предмет деловой игры – профессиональная деятельность.

Игровой характер учебно-профессиональной деятельности учитывает влияющие факторы познавательного интереса и состязательности. Однако наряду с этим и сама игра выступает эффективным

мотивационным механизмом мыслительной активности обучающихся. Методически верно организованная деловая игра содержит в себе стимулы для саморазвития, так как очередной шаг в учебной деятельности является производным от предыдущего и побудительной причиной для последующего. Игра имеет внутренний конфликт, свою драматургию, что побуждает участников к действию.

Моделируя профессиональную или жизненную ситуацию, деловая игра позволяет обучающимся получать ответы на вопросы в совместной работе. Она создает учебную среду, приближенную к реальному процессу. Это облегчает перенос сформированных компетенций на профессиональную деятельность. Модельная ситуация должна нести в себе определенный конфликт, отсутствие которого исключает постановку проблемы.

Методика деловой игры включает конкретную методику проблемного обучения. При этом игра обладает одним важным свойством: игровая проблемная ситуация возникает как бы самопроизвольно, она предопределена правилами и условиями протекания самой игры, что, в свою очередь, способствует возникновению новых проблем. Такая технология отражает деятельность участников игры по поиску, обработке и усвоению учебной информации для принятия решения в проблемной ситуации.

При использовании данной методики быстро действует обратная связь: обучающий – обучающийся. Последний сразу же узнает о результатах принятого решения. Причем решение проблем в ходе деловой игры позволяет обучающемуся приобретать профессиональный опыт, не неся «по настоящему» ответственности за допущенные ошибки. Такой подход является важным психологическим фактором для обучающегося: повышает его уверенность в себе при столкновении с реальными ситуациями.

Выработка профессиональных навыков сотрудников ОВД происходит либо в ходе учебной практики, либо уже в процессе самостоятельной трудовой деятельности. Эти традиционные пути для развития профессиональных компетенций обладают недостатками. Прежде всего они связаны непосредственно с трудовой деятельностью, где главное – выполнение своих функциональных обязанностей, а не самовоспитание и самообучение, на которое зачастую просто не хватает времени, и оно уходит на второй план.

Деловая игра, как бы сжимая время, сближает события, далеко разнесенные в практике, тем самым отчетливо демонстрируя участникам возможности долгосрочных стратегий и их влияние на эффективность деятельности. В отличие от реальных жизненных ситуаций в игре можно вернуться назад всего лишь к некоторому

моменту и переиграть его, принимая другие решения для того, чтобы определить их преимущества и недостатки по отношению к уже апробированным. Одна и та же игровая ситуация может обыгрываться несколько раз, ее участники могут предлагать разные стратегические решения, исполнять разные роли. На деловой игре участники не связаны боязнью нанести своими действиями практический ущерб. Здесь создаются оптимальные условия для развития предусмотрительности, прогнозирования ситуации, гибкости мышления и целеустремленности.

Деловая игра, аккумулируя время, снимает ограничения, накладываемые долговременной памятью, позволяет провести более глубокий причинно-следственный анализ ситуации.

Главным достоинством методики семинара – деловая игра является сокращение времени накопления профессионального и жизненного опыта. Опыт, который в обычных условиях накапливается в течение многих лет, с помощью деловой игры может быть получен в довольно короткие сроки.

Между деловой игрой и обучением в малых группах существуют некоторые сходства.

Во-первых, технология деловой игры немыслима без метода проблемного обучения. А одним из принципов использования малых групп является принцип проблемности, подразумевающий, что задания для групп должны обязательно носить проблемный характер.

Во-вторых, деловая игра призвана решать проблему формирования профессиональных компетенций, а работа обучающихся в малых группах с успехом решает проблему профессионального взаимодействия.

В-третьих, и тот и другой подход к обучению – «деловая игра» как метод и «малые группы» как форма своей основной дидактической задачей считают активизацию деятельности обучающихся.

Таким образом, наблюдаются сразу три точки пересечения. Следовательно, объединив оба подхода к обучению, мы получим усиление всех ценностно-целевых установок, а значит и повышение эффективности самого обучения.

Следует отличать проведение семинара в форме деловых игр от игр кафедральных и межкафедральных. Развитие событий (действий) на подобного рода играх осуществляется в динамике, во времени и пространстве. На семинаре же отрабатывается теория, которая, будучи статичной по своему характеру, разыгрывается по ролям (должностям, специализациям), т. е. развитие событий осуществляется в статике.

Семинар – деловая игра с использованием малых групп отличается от любого другого семинара, на котором тоже используются малые группы, прежде всего наличием имитационной модели.

Основная дидактическая задача такого семинара – это отработка вопросов, в которых необходимо взаимодействие специалистов и профессиональных групп при обеспечении охраны общественного порядка и борьбы с преступностью. Его особенность состоит в том, что он позволяет вести занятия путем диалога как внутригруппового, так и межгруппового. Благодаря этому у обучающихся формируются профессиональные ценностные установки, профессиональные компетенции и профессионально-деловые качества, такие как смелость в принятии решений, самостоятельность, принципиальность.

Структурные элементы семинара – деловая игра с использованием малых групп:

- деятельность преподавателя;
- деятельность обучающихся;
- имитационная модель игры;
- процессуальная модель деловой игры;
- правила игры (общие – для всех игр и частные – для конкретной игры).

Очевидно все структурные элементы тесно связаны между собой. Раскроем коротко каждый из элементов.

Деятельность преподавателя предполагает проектирование и прогнозирование учебно-познавательной деятельности обучающихся в группе; подбор учебного и дидактического материала для игровых ситуаций; постановку целей и задач; организацию и руководство занятием.

Деятельность обучающихся включает выполнение всех требований преподавателя, соблюдение общих и частных правил деловой игры.

*Имитационная модель игры – это конструктивная основа игровой профессиональной ситуации. Она предполагает выход обучающегося за пределы устоявшегося обучения (изучение учебного материала по учебникам) путем сопоставления и переноса информации в разного рода профессиональные ситуации, создает условия, *уподобленные* профессиональной деятельности, по сути, отражающие игровую ситуацию с решением профессиональных проблем (кейсов).*

Имитационная модель деловой игры содержит общую «вводную» в виде профессионального кейса и дополнительные «вводные» – кейсы-ловушки, осуществляет перенос учебного

материала по дисциплине из научно-теоретической области в область практико-ориентированную. Конкретизированная «вводная» деловой игры, представляющая собой профессиональный кейс, позволяет развернуть внутренний конфликт, который и создаст драматургию игры. Необходимость решения комплекса проблем из предложенных профессиональных ситуаций побуждает участников к действию, создающаяся при этом учебно-воспитательная среда максимально приближает действие игры к реальной профессиональной ситуации, которая помогает обучающемуся, играющему роль сотрудника, реализовать профессиональные функции, не опасаясь «драматических» ошибок, а имитируя совершение профессиональных действий на благо человека, общества и государства.

К общим правилам игры относятся выполнение кодекса групповой работы; дисциплинированность – не перебивать членов других групп, предоставлять им возможность высказаться, выслушать и понять их; четко соблюдать регламент; максимум активности всех членов группы; максимум артистизма и умений перевоплощаться.

Последнее правило основывается на том, что любая игра – это, прежде всего, театральная постановка. Для театра характерно моделирование «жизни», человеческого существования. Функция театра заключается в воздействии на психику зрителей, на их сознание, чувства, самосознание, волю, личностные качества. Интегральной характеристикой воздействия является эстетическое и этическое поведение, развивающее в человеке духовное начало. Функция театра достигает своей цели во взаимодействии актера и зрителя. Деловая игра с использованием малых групп позволяет обучающимся выполнять роли и актера, и зрителя. Побывав в роли актера, обучающемуся становится намного легче понять другого человека в этой же роли.

К частным правилам игры относятся функциональные обязанности и профессиональные задачи сотрудников, должности которых исполняют обучающиеся.

Процессуальная модель деловой игры подразумевает процессуальные модели встраивания малых групп. Так, одним из вариантов может быть **модель 1**: $GeP \rightarrow n\Phi rP$ (где n – переменная, целое число, равная количеству малых групп), с учетом которой **семинар** имеет следующие *этапы*.

Этап 1 – ввод в игру, ФР: предъявление правил, плана, имитационной модели – игровой ситуации, и цели игры; деление на малые группы, количество членов соотносится с количеством определенных функциональных ролей; предъявление основного и функционально-ролевых кейсов.

Этап 2 – реализация игры (именно на этом этапе происходит встраивание малых групп) – включает следующие сочетания форм организации деятельности обучающихся:

– единую групповую работу (ГгР), предусматривающую распределение ролей в группах, индивидуальное размышление, групповое обсуждение, выполнение заданий с исполнением профессионально-функциональных ролей, групповое принятие решений по кейсам в достижении цели;

– фронтальное *представление* играющими группами результатов совместной работы (пФгР), предполагающее *выступления* каждого члена группы, исполняющего выделенную ему роль, и *коллективный анализ, обсуждение* всеми группами представленных ответов;

– окончательное принятие решения группами с учетом услышанных ответов других групп (ГгР) и его краткое представление (ФгР).

Этап 3 – выход из игры, ФР: оглашение преподавателем правильного аргументированного ответа, анализ допущенных группами ошибок, подведение итогов игры, выставление оценок.

В конкретной методике указанные этапы могут быть поделены на более мелкие, уточняющие действия игроков.

Отметим, что на *семинаре – деловая игра*, кроме **модели 1** (ГгР → пФгР), может использоваться и **модель 3** (ГдР → пФгР, дифференцированная групповая работа, переходящая во фронтальное представление группами результатов), и даже две эти модели последовательно.

Последовательное использование этих моделей на этапе собственно игры представляется следующим образом. Вначале группы выполняют дифференцированные задания (каждая группа свое задание), после чего фронтально обсуждают результат. Затем группы выполняют единое задание, после чего снова обсуждают результаты и подводят итог игры.

На *семинаре – деловая игра интересным является прием «фиксация на видеокамеру»* этапа реализации деловой игры, который выступает особым дидактическим средством. Демонстрация видеосъемки игрового процесса, анализ увиденного с обучающимися направлены на выявление их ошибок в профессиональных действиях (рассуждениях) и учет в дальнейшей работе. Систематическое видеоповторение с рефлексией одновременно носят диагностический и развивающий характеры в части дополнений элементов креативности.

Семинар – деловая игра характеризуется, с одной стороны, речевой активностью обучающихся, связанной со служебно-ролевой функциональностью, ситуационностью, личностной

индивидуальностью и новизной решения. При таких условиях речь обучающихся вынуждена быть насыщенной профессионализмами. С другой стороны, в такой игре имеются профессиональные проблемы, составляющие основу игры; персонажи, включенные в ситуацию, исполняющие свою профессиональную или социальную роль и демонстрирующие разное отношение к обсуждаемой проблеме.

Особенности семинара – деловая игра:

- игра интегрирует в себе одномоментно образовательную, поисковую, профессиональную, речевую, коммуникативную и игровую деятельность. Причем коммуникативные ситуации в функционально-ролевой игре позволяют приблизить речевую деятельность к реальному профессиональному общению;

- моделируемая в игре профессиональная ситуация вынуждает обучающегося совершать речевые действия, черпая языковые ресурсы из практической деятельности, речи преподавателя и самостоятельного поиска. При наличии речевых задач, определяемых правилами игры и содержанием роли, у говорящего проявляется речевая активность, возбуждающая активность речемыслительную. Речемыслительная деятельность обучающегося, в свою очередь, служит выполнению конкретных профессионально-речевых функций.

Пример семинара – деловая игра «Расследование» приведен в слайдовом варианте (прил. 1).

Семинар игра-соревнование.

Игра – это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта.

Издавна игра является традиционным средством народной педагогики. В ней отражались представления о чести, смелости, решительности; желания проявлять смекалку, выдержку, выдумку, находчивость, волю и стремление к победе. Игра, зачастую организуемая немногочисленной группой, позволяет обучаться ее участникам друг от друга уважению к существующему порядку, правилам поведения. В играх приучаются к объяснениям, быстроте речи, выполнению строго означенных функций, построению взаимоотношений, сочетанию своего поведения с поведением других.

С психологической точки зрения в игре происходит сглаживание внутренних противоречий личности, внутреннее равновесие, поэтому в условиях игрового обучения обычно улучшается психологическое состояние. Эмоциональное воздействие на играющих оказывают и сама игра, и заложенная в ней состязательность, доводящая порой до азарта.

Учитывая все вышесказанное об игре, дадим определение семинару игра-соревнование с использованием малых групп.

Семинар игра-соревнование – такой вид семинара, который побуждает желание максимального количества обучающихся активно включиться в групповой процесс за счет возникающей коллективной заинтересованности учения *в целях расширения, углубления, закрепления знаний путем их обобщения* в игре.

Однако следует иметь в виду, что чрезмерная эмоциональность может захлестнуть стремление к познанию и вылиться в негативное поведение. Поэтому необходимо всегда применять оптимальный уровень эмоционального воздействия. Например, реализуя в групповой работе взаимообучение, преподавателю нужно чутко улавливать настроение аудитории, умело управлять процессом обмена знаниями и опытом, направляя его в конструктивное русло.

В содержание семинара игра-соревнование уже включены *образовательные, просветительские, профессиональные задачи*: расширение и углубление знаний о предмете изучения, связи его с профессиональной деятельностью, ее разновидностях, функциях, включенных в нормативные правовые акты, понимание значения, роли и места в социальной жизни, составляющих разнообразные задания; повторение и закрепление изученного материала; формирование навыков коллективной работы в сочетании с индивидуальным размышлением; обучение применению знаний в новой ситуации; развитие умения кратко и быстро излагать свою позицию. На подобном семинаре нет имитационной модели игры, но есть ее правила.

Семинар игра-соревнование существенно отличается от *семинара – деловой игры* характером *состязательности* (разворачивающейся вокруг осведомленности о предмете и специфики профессиональной деятельности), приводящей к *высокой эмоциональности* более простой организацией занятия, и целями.

Общей особенностью того и другого семинара является их занимательность, т. е. тривиальность, не шаблонность, а нечто интересное, неожиданное – противоречие, загадка, способное занять внимание всех без исключения обучающихся.

Однако преподавателю необходимо помнить, что *занимательная* форма семинаров не должна заслонять серьезного отношения обучающихся к их содержанию: «... занимательность не имеет ничего общего с развлекательностью...»¹ Эту же идею, о значении зани-

¹ Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. М.: Академия профессионального образования, 1998. С. 471.

мательности в учении, развивает в своих трудах Я. И. Перельман¹. Придерживаются таких же представлений и современные исследователи его творчества².

Поэтому при подготовке таких семинаров важно сосредоточить внимание на отборе материала, включив его теоретические и практические аспекты, различные виды деятельности (разнообразные типы вопросов, задач, аналитические задания и др.).

На семинаре-игра используется обобщенная модель 2 встраивания малых групп: ГР ↔ ФР.

Выполнив задания группой, обучающиеся затем демонстрируют его решение, и таких заданий в игре может быть разное количество.

Количество заданий зависит от возраста обучающихся и, соответственно, проведенного времени на занятии. Содержание заданий и вопросов естественным образом зависит от учебного материала и дисциплины.

Стали довольно популярными игры-соревнования типа «Что? Где? Когда?», «Блиц», «Ринг», «Альтернативное кафе», «Поезд» и различные турниры, старты, фестивали и др.

Семинар – решение задач.

*Умение решать задачи –
такое же практическое искусство,
как умение плавать или бегать на лыжах.
Ему можно научиться только путем
упражнений.*

Дьердь Пойа³

На таком виде семинара усвоение, закрепление и углубление теоретического материала происходит в процессе решения задач.

На этом семинаре основным дидактическим методом, т. е. способом достижения цели, а значит, и видом деятельности обучающихся, является решение задач, а основной целью – развитие логического мышления, способности устанавливать взаимосвязи между процессами и явлениями, что происходит посредством указанного вида деятельности.

¹ Перельман Я. И. большая книга занимательных наук / сост. Д. А. Гусев. М. : АСТ, АСТ Москва, Астрель, 2009. 287 с.

² Мишкевич Г. И. Доктор занимательных наук: жизнь и творчество Якова Исидоровича Перельмана. М. : Знание, 1986. 192 с.

³ Дьердь Пойа (1887–1995) – венгерский, швейцарский и американский математик.

Семинар – решение задач обеспечивает реализацию принципа комплексного подхода к обучению и повышение его эффективности, так как умение решать задачи показывает, как усвоено понятие на уровне применения, а также повышает качество знаний и их жизненную значимость.

Рассмотрим, что под собой подразумевает *методика организации семинара – решение задач*.

1. Подбор определенного комплекса задач по теме, содержащей задачи различного характера познавательной деятельности: от подражательно-репродуктивной до творческой.

2. Обеспечение содержанием задач повышения интереса к предмету, профессионального интереса, формирования и развития позитивных мотивов учения, личной заинтересованности непосредственно как в самой деятельности по решению, так и в ее результатах.

3. Усиление эмоционального воздействия задач путем:

- использования художественной, публицистической литературы, периодической печати, исторических сведений, материалов реальных дел, наглядных пособий;
- постановки экспериментов, иллюстрирующих задачу;
- применения технических средств обучения и др.

4. Реализация принципа самостоятельности при решении и составлении задач.

5. Организация групповой деятельности.

При моделировании семинара – решение задач и подготовки для него фактического материала необходимо учитывать особенности темы занятия.

Например, на начальном этапе изучения курса «Юридическая психология» происходит обучение решению «психолого-юридических» задач. Поэтому здесь используются тренировочные задачи. Операционная сторона их решения несложная. Задачи подобного типа решают на **семинарах**, дидактическая цель которых заключается в формировании навыка решения задач по образцу для отработки понятийного аппарата.

С усложнением теоретического материала, который теперь входит и в общую, и в особенную части дисциплины, подбираются задачи с усложненной операционной стороной деятельности – компонентами мышления (анализ условия, выбор закономерностей, определение границ применимости выбранных законов и соотнесение их с условием задачи). Цель решения сложных задач – выяснение психолого-педагогической сущности происшедшего. Теперь в текстах задач не содержится подсказки «с чего начать», и нужно уже обладать навыками анализа, суметь прокомментировать

ситуацию с психологической точки зрения, учитывая конкретные условия. Решение более сложных задач требует на семинаре больше времени, чем решение более простых задач. Поэтому в плане такого семинара повторение теории не выносится отдельным пунктом, она повторяется в процессе решения задач.

Стремление к общению снижает напряженность, вызванную задачей. Обсуждая задачу малой группой, исчезает явление стеснительности, и обучающиеся свободно задают друг другу вопросы, обращаясь с просьбой объяснить непонятное. У каждого члена группы возникает уверенность, что товарищи непременно помогут разобраться в материале, и он добьется успеха в учебной деятельности.

Отличительной особенностью семинара – решение задач от практического занятия – решение задач является то, что определяющая цель семинара состоит в усвоении и углублении изучаемого учебного материала путем решения задач. Итог практического занятия – индивидуальная работа по решению задач, результат которой демонстрирует сформированный у обучающегося уровень умения решать задачи.

Таким образом, на *семинаре – решение задач* используется *процессуальная модель 4 встраивания малых групп*: ГР → ФР.

По этой модели единая или дифференцированная групповая работа по решению задач переходит во фронтальную работу, на которой группы представляют свои решения задач для коллективного обсуждения. Могут также использоваться оба варианта групповой работы, причем обычно сначала используется единая групповая работа, на которой группы решают одинаковые типовые задачи, а затем каждая группа решает задачи по выбору в соответствии со своими учебными возможностями.

Углубленный семинар с использованием техники «взаимообучение», или КСО.

Основной целью углубленного семинара с использованием техники «взаимообучение» является углубление и расширение знаний по теме учебного материала, на основе чего происходит развитие интереса к изучаемой дисциплине и, как следствие, закрепление и полное усвоение теоретических знаний. В силу этого углубленный семинар направлен на выработку навыков передачи информации, составление тезисного или опорного конспекта, структурно-логических схем в процессе получения информации.

Рассмотрим **методику** такого семинара.

Учебная группа делится на 4 (либо n) малые группы по 4 (N) человека. В каждой малой группе находится один член группы, которому поручается самостоятельно подготовить сообщение в рамках

углубления изучаемой темы. В течение 10–15 мин каждый из подготовленных членов группы доводит информацию до своих товарищей по группе, которые оформляют эту информацию в виде кратких тезисов, опорного конспекта или структурно-логической схемы. Затем любой из членов группы, но не тот, который самостоятельно подготовил сообщение (не предыдущий выступающий), переходит в другую группу (по часовой стрелке) и там освещает услышанный вопрос, используя свои записи. Такие переходы продолжаются до тех пор, пока каждая малая группа не будет обладать информацией по всем четырем (N-направлениям) подготовленным вопросам.

При этом каждый из членов группы делает всего один переход, так как информационных вопросов четыре (N), следовательно, переходов будет три (N-1).

На углубленном семинаре с использованием техники «взаимообучение» применяется *процессуальная модель 3 встраивания малых групп*: ГДР → n ФГР.

Схема углубленного семинара с использованием техники «взаимообучение», или КСО, отражена в прил. 3.

Обобщающий семинар с использованием техники «Аквариум».

Основной целью этого семинара является обобщение знаний по теме или разделу учебного материала, на основе чего происходит его закрепление и полное усвоение. В силу этого обобщающий семинар направлен на развитие навыков построения логических связей в учебном материале и формулировки обобщающих выводов, построения его целостной картины. Методическая организация такого семинара позволяет определить собственную позицию в процессе дискуссии, выработать умения аргументированного доказательства и нахождения компромисса при расхождении точек зрения.

Организация этого семинара способствует развитию умения решать проблемы путем коллективной мыследеятельности.

Методика обобщающего семинара с использованием техники «Аквариум» заключается в следующем: за «круглый» стол рассаживаются четыре участника друг напротив друга, являющиеся представителями четырех малых групп; они высказывают свое мнение по рассматриваемым проблемным вопросам; позади каждого участника расположен стол с группой поддержки, которая во время «тайм-аута» может оказывать практическую помощь, подсказывать аргументы для отстаивания своей позиции или менять представителя за круглым столом.

На обобщающем семинаре с использованием техники «Аквариум» применяется *процессуальная модель 2 встраивания малых групп*: ГР ↔ ФР.

Эта модель конкретизируется к данному семинару следующим образом: ГР (в «Аквариуме») → ГР (на тайм-ауте) → ФР.

В начале занятия на организационном этапе обучающимся объявляются тема, цель, ход проведения занятия и область проблематики по разделу или всему курсу. Далее обучающиеся делятся на малые группы и выбирают первых представителей для работы в «Аквариуме» (количество групп может быть разное – от двух до шести). Во время групповой работы в «Аквариуме» участники по кругу высказывают свое мнение относительно предложенной им тематической проблемы. Если у кого-то из представителей групп возникают сомнения в правильности своих доводов, выводов, обобщений, он имеет право взять «тайм-аут» для того чтобы посоветоваться с членами своей группы. Во время «тайм-аута» при необходимости группа может заменить своего представителя. Малые группы, расположенные вокруг «Аквариума», все это время внимательно наблюдают за ходом дискуссии. После завершения обсуждения проблемы в «Аквариуме» организуется фронтальная работа для подведения итога и формулировки обобщающих положений, итогового вывода. Так заканчивается один цикл работы, после которого организуется следующий по другой проблеме и т. д.

Схема технологии обобщающего семинара с использованием техники «Аквариум» представлена в прил. 4.

Семинар «горячий стол».

Цель семинара «горячий стол» состоит в повторении изученного материала для его закрепления, усвоения и углубления.

Особенность методики заключается в том, что этот вид семинара можно использовать как при текущем повторении материала, так и при его обобщении.

Рассмотрим методическую организацию этого вида семинарского занятия. Прежде всего, учебная группа делится на малые группы по четыре–пять человек. Каждой малой группе присваивается номер (например, по часовой стрелке от стола преподавателя). Малые группы выбирают *руководителя*, в обязанности которого входит управление деятельностью группы во время обсуждения вопросов, назначение отвечающего от группы. Кроме того, малая группа выбирает *секретаря*, который контролирует время обсуждения, учитывает результативность работы группы. Перед началом работы секретарь малой группы на небольшом «групповом» листе записывает № группы, фамилии и имена обучающихся – членов группы, и передает его преподавателю. Одна из малых групп приглашается занять центральный стол – «горячий стол». На этом столе

уже приготовлен лист для пометок. Предварительно преподаватель сообщает группам, что за «горячим столом» группа должна ответить поочередно на какое-то конкретное количество вопросов (от 4 до 12 из разных разделов в зависимости от масштабности вопроса). Вопросы могут быть разного характера: теоретические, практические, творческие, логические, по документам и др.

На размышление отводится от 30 сек до 1 мин (и более) в зависимости от сложности вопроса. Члены других групп в это время внимательно наблюдают за происходящим и размышляют над поставленными педагогом вопросами индивидуально. При этом они не имеют права советоваться между собой, чтобы не мешать группе за «горячим столом». Завершив ответы по всем вопросам, «горячий стол» занимает следующая группа.

Результаты ответов преподаватель фиксирует в «групповые» листы или специальную таблицу. Если группа затрудняется в ответе на какой-либо вопрос, то право ответа предоставляется одной из групп-наблюдателей, желающих ответить и получить свой дополнительный балл.

На семинаре «горячий стол» используется обобщенная **модель 2** *встраивания малых групп*: ГР ↔ ФР.

Семинар «горячий стол» направлен на процесс развития таких профессиональных компетенций, как умение выполнять и отдавать приказы, умение принимать ответственность и разделять ее с коллективом, умение адекватно оценивать себя, своих коллег, других людей.

Таким образом, методика групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях в образовательных организациях МВД России охватывает следующие разновидности: семинар – деловая игра; семинар-игра; семинар – решение задач; обобщающий семинар с использованием техники «взаимообучение»; углубленный семинар с использованием техники «Аквариум»; семинар «горячий стол». Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях содержит основные элементы методики, такие как целеполагание семинара, содержание деятельности педагога и обучающихся на семинаре, инструментарий (дидактический, раздаточный), что способствует реализации основных целей профессионального обучения.

§ 2. Иллюстративный материал конкретной методики групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях в образовательных организациях МВД России

Семинар – решение задач по теме «Формы и методы воспитательной работы в образовательных организациях МВД России»

Программа: дополнительная профессиональная программа повышения квалификации профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД России «Реализация основных и дополнительных профессиональных программ в образовательных организациях МВД России» (реализуется в Академии управления МВД России с 2021 г.).

Форма обучения: семинар.

Тема: Формы и методы воспитательной работы в образовательных организациях МВД России.

*Задачи выступают главным средством
развития научного мышления обучающихся.*

Х. И. Ибрагимов

1. Цели семинара: усвоение, закрепление и углубление теоретического материала, касающегося педагогического инструментария воспитательной работы в образовательных организациях МВД России посредством решения задач; развитие компетенций подготовки и использования методических материалов; развитие коммуникационной компетенции.

2. Инструментарий семинара.

Форма обучения: семинар.

Метод обучения: решение задач (ведущий).

Приемы обучения: обоснование посредством аргументации; мини-дискутирование.

Форма организации деятельности обучающихся: индивидуальное размышление; фронтальное представление результатов; работа в малых группах (ведущая).

Педагогические средства: задачи разных типов; мультимедийный проектор.

Модель семинара: ГР – ФР.

Количество и способ комплектования малых групп: смешанное с четным количеством малых групп (в целях осуществления контроля).

Метод контроля: тест.

Метод оценивания малых групп: взаимооценивание.

3. Теоретические вопросы по теме семинара.

- Воспитательная работа в образовательных организациях МВД России: понятие, принципы закономерности.
- Содержание воспитательной работы в образовательных организациях МВД России.
- Инструментарий воспитательной работы в образовательных организациях МВД России: формы, методы, средства.

4. План проведения семинара и его регламент.

Вводный этап занятия – 10 мин. Целеполагание, актуализация, инструктаж, экспресс-повторение основных понятий темы.

Этап реализации – решение задач – 55 мин.

Технологические элементы:

- чтение условия задачи обучающимся (по усмотрению преподавателя);
- индивидуальное размышление, переходящее в обсуждения внутри малой группы;
- фронтальное представление ответа малой группой (по принципу «любой»);
- обсуждение вариантов ответа по задаче (межгрупповое обсуждение);
- демонстрация слайда с правильным ответом;
- переход хода (следующая задача).

Заключительный этап занятия – 15 мин – экспресс-повторение и заключительный вопрос; подведение итогов.

5. Процессуальная модель на уровне занятия – содержание этапов семинара.

Вводный этап занятия (ФР) – экспресс-повторение основных понятий темы.

Дидактическое средство: таблица.

**Повторение теоретического материала
по теме занятия «Формы и методы воспитательной работы
в образовательных организациях МВД России»**

1. Воспитательная работа в образовательных организациях МВД России: понятие, принципы закономерности	
Воспитательная работа	Основной вид морально-психологического обеспечения, представляющий собой целенаправленную деятельность по формированию у сотрудников комплекса гражданских, профессиональных, психологических и нравственных качеств, обусловленных потребностями службы
Принципы воспитательной работы	Гуманистической направленности; опора на положительное в личности и коллективе; принцип целеустремленности воспитания; воспитание сотрудников в коллективе и через коллектив; принцип единства воспитания и самовоспитания; сочетание требовательности руководителя к сотрудникам с уважением их личного достоинства, заботой о них; принцип индивидуального и дифференцированного подхода в воспитании; направленность воспитания на освоение культуры, ценностей общества и норм поведения
Закономерности воспитания	Соответствие профессионального воспитания сотрудников ОВД его целям, задачам, а также требованиям общества; единство целей, содержания и инструментария профессионального воспитания; зависимость результатов воспитания от степени активности сотрудников в различных видах деятельности; соответствие воспитательного влияния индивидуальным и групповым особенностям сотрудников, их внутренним позициям и уровню развития

2. Содержание воспитательной работы в образовательных организациях МВД России	
Содержание воспитательной работы	Категория, обозначающая конкретный результат воспитательной работы; отвечает на вопрос «чему воспитывать?», способствует реализации воспитательной цели
Патриотическое воспитание сотрудников ОВД	Систематическая, целенаправленная деятельность руководителей ОВД по формированию и развитию у сотрудников высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского и служебного долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины
Патриотизм	Чувство, выражающееся в любви к Родине, готовности служить ее интересам, выполнять конституционные обязанности по ее защите; <i>связано с воспитанием</i> чувств чести, долга, ответственности человека в обществе (в широком смысле); Любовь к своей «малой» Родине, естественная привязанность к своему народу, родным местам, языку, национальным традициям (в узком смысле)
Правовое воспитание сотрудников ОВД	Целенаправленное, систематическое влияние на сознание сотрудников в целях: формирования и развития у них глубоких, устойчивых правовых знаний, взглядов, представлений, убеждений и чувств; привития им высокой правовой культуры, навыков и привычек активного правового поведения, обеспечивающего правильное понимание и исполнение государственной правоохранительной политики
Правосознание	Система знаний, оценок и представлений о правопорядке общества; система установок правоисполнительного поведения
Эстетическое воспитание сотрудников ОВД	Целенаправленное, систематическое формирование и развитие способности видеть, чувствовать, создавать прекрасное и возвышенное

Эстетика	Философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и жизни, об искусстве как особой форме общественного сознания
Профессиональное воспитание сотрудников ОВД	Систематический, целенаправленный, организованный процесс формирования и развития у сотрудников профессионально-личностных качеств с учетом требований профессиональной деятельности в современных условиях
Профессионализм	Характеристика деятельности человека, выполняющего специальные действия в конкретной области с наилучшими показателями и наименьшими затратами как материальных, так и духовных ресурсов
Нравственно-этическое воспитание сотрудников ОВД	Систематическое, целенаправленное <i>формирование</i> и <i>развитие</i> у него моральных качеств гражданина, ответственного за судьбу страны
Нравственность	Совокупность норм, определяющих поведения человека; внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т. п., которые проявляются в отношении к людям и природе ¹
Этика	Философская дисциплина, изучающая мораль, нравственность ² , ее принципы и механизмы действия ³
Мораль	Особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения); один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм ³ ; ценности и нормы (правила), регулирующие поведение людей

¹ Толковый словарь Ефремовой // Gufo.me : сайт. URL: <https://gufo.me/dict/efremova#> (дата обращения: 28.10.2025).

² Большой энциклопедический словарь // Gufo.me : сайт. URL: <https://gufo.me/dict/efremova#> (дата обращения: 28.10.2025).

³ Большой энциклопедический словарь // Gufo.me : сайт. URL: <https://gufo.me/dict/efremova#> (дата обращения: 28.10.2025).

3. Инструментарий воспитательной работы в образовательных организациях МВД России: формы, методы, средства

Инструментарий воспитательной работы	Педагогическая категория, отвечающая на вопрос «как воспитывать?» и подразумевающая методы, формы, средства и технологии воспитания, способствующие достижению целей и задач, реализации содержания воспитательной работы
Разновидности воспитательного инструментария	<p><i>Метод</i> – путь к чему-либо, способ достижения воспитательной цели. Пример: объяснение, рассказ, упражнение, беседа, инструктаж.</p> <p>Прием воспитания – часть Ме; $M = \sum P$. Пример: показ, повторение, пауза, акцент, выделение частей в речи «первое, второе...», привлечение Вн.</p> <p><i>Форма воспитания</i> – внешнее выражение согласованной деятельности педагога и обучающихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Пример: лекция, занятие, собрание, мероприятие.</p> <p><i>Форма организации деятельности воспитуемых</i> – структура внешней физической и внутренней психической активности человека. Пример: фронтальная (коллективная, массовая), групповая, индивидуальная.</p> <p><i>Средство воспитания</i> – материальный (идеальный) объект. Пример: слово, книга, визуальный материал, видеофильм.</p> <p><i>Технология</i> – алгоритм воспитательных действий.</p> <p><i>Методика воспитания</i> = $\sum M П Ф Ср Т + \text{Содержание В}$</p>
Мероприятие	Форма воспитания; совокупность организованных действий; событие, организуемое с целью воспитательного влияния

<p>Методы воспитания</p>	<p><i>Убеждение</i> – прямое коммуникативное влияние на разум, эмоции и чувства, в ходе которого происходит сознательное принятие объектом определенной позиции.</p> <p><i>Пример:</i> влияние на сознание и поведение путем предъявления образца как готовой программы поведения.</p> <p><i>Соревнование</i> – способ стимулирования профессиональной деятельности, основанный на стремлении к первенству для достижения общего успеха.</p> <p><i>Упражнение</i> – многократное повторение и закрепление ценных способов деятельности по образцу; организация повседневной деятельности и службы.</p> <p><i>Поощрение</i> – метод, основанный на выражении общественной положительной оценки профессиональной деятельности и признании заслуг, закрепляющий желательное поведение.</p> <p><i>Критика действий и поступков</i> – метод, основанный на оценке поступков путем негативного суждения о них, на побуждении сотрудника к самокритике.</p> <p><i>Принуждение</i> – влияние на сотрудника с целью осуждения или пресечения некоторых действий, выработки требуемых форм поведения, поддержания дисциплины.</p> <p><i>Ситуация нравственного выбора</i> – ситуация, требующая от человека самопреодоления, отказа от собственных желаний и интересов, сознательного усилия над собой ради блага окружающих.</p> <p><i>Беседа</i> – способ воспитания, представляющий собой последовательное обсуждение профессионально-нравственной проблемы руководителя и подчиненного в целях выработки правильных оценок и суждений на поставленные вопросы.</p> <p><i>Взаимопомощь</i> – помощь коллеге в преодолении трудностей в службе и личной жизни, в форме выполнения части дел, поддержки, советов и рекомендаций о том, как поступить в конкретном случае.</p> <p><i>Поручение</i> – метод, основанный на передаче персональной ответственности подчиненному за дело, которое дает руководитель.</p> <p><i>Контроль</i> – метод воспитания подчиненных, который выражается в наблюдении за деятельностью и поведением подчиненных с целью побуждения их к соблюдению установленных правил, выполнению предъявляемых требований и обязанностей</p>
--------------------------	---

<p>Формы воспитательной работы</p>	<p>Лекция, доклад, беседа, общее собрание сотрудников по категориям, митинг, служебное совещание, диспут, дискуссия, викторина, экскурсия, научно-практическая конференция, инструктивное занятие (инструктаж), служебный ритуал (церемония), чествование лучших сотрудников; встреча с деятелями культуры и искусства, представителями органов государственной власти и местного самоуправления, общественных объединений; встреча с представителями религиозных организаций</p>
<p>Средства воспитательной работы</p>	<p>Искусство (кино, театр, литература, поэзия, художественное творчество и др.). Наука. Спорт. Труд. Образование. Ритуал – торжественный официальный акт, при проведении которого установлен официальный порядок (церемониал)</p>

Этап реализации – решение задач (ФР → ИР → ГР → ФР →).

Технологические этапы работы:

- чтение условия (ФР);
- индивидуальное размышление (ИР);
- групповое обсуждение (ГР);
- фронтальное представление группового решения, вызванное по усмотрению преподавателя обучающимся (ФР);
 - межгрупповое обсуждение вариантов решений (ФР);
 - демонстрация слайда с правильным ответом (ФР);
 - переход к следующей задаче.

Целью использования **метода обучения «решения задач»** является формирование профессиональных компетенций:

ПК-1 – способность разработки организационно-методического обеспечения реализации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и дополнительных профессиональных программ для лиц, имеющих или получающих соответствующую квалификацию;

ПК-2 – способность организационного и методического обеспечения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), разделов, тем по основным профессиональным образовательным программам, основным программам профессионального обучения и дополнительным профессиональным программам.

Задачи для групповой работы.

Задача 1. По мотивам произведения Александра Владимировича «Товарищ курсант, я вас узнал!» (рассказы).

Возле курсантской казармы мы выходим из автобусов, и вид дежурного по училищу, укоризненно поглядывающего на часы и демонстративно брезгливо поводящего носом, начинает нас настораживать. Беглый анализ сложившейся ситуации возвращает нас к суровой реальности: во-первых, мы приехали («из театра» – мое пояснение) на два часа позже намеченного; во-вторых, приехали не все; в-третьих, кое-кто из приехавших не понял, что уже приехал...

Проверка, которую проводил лично командир роты, показывает, что около полутора десятка поклонников Мельпомены отсутствуют в расположении подразделения.

– Будем стоять в строю, пока не прибудет последний курсант! – объявляет командир.

Вопросы:

1) о каком направлении воспитательной работы идет речь в эпизоде?

2) о каком виде и форме воспитательной работы говорится?

3) какой воспитательный инструментарий (метод, средство) был использован командиром в эпизоде?

Задача 2. По мотивам произведения Александра Владимировича «Товарищ курсант, я вас узнал!» (рассказы).

Плац! Как много в этом звуке... Присяга на верность Родине, строевые занятия и смотры, вручение орденов и медалей, объявление о присвоении и лишении званий, инспекторские проверки, вечерние зари, приказы командира полка о зачислении в списки части и министра обороны об увольнении в запас... И хотя хлесткое, как звук удара подошвы солдатского сапога об асфальт, слово «плац» имеет немецкие корни, придумали устраивать большие площадки для построения и занятий войсковых подразделений еще древние римляне. Место такое они называли амбулакромом, а упражнения пехоты на этой площадке – амбуляциями. Но длительная эволюция военной терминологии отправила римское название в запасники, отдав полное предпочтение короткому, как выстрел, немецкому

варианту. Разве звучало бы: «Рота, построение на амбулакруме!»? Ужас! А вот «бегом на плац» звучит, что ни говори, красиво!

Вопросы:

1) о каких воспитательных дефинициях (понятиях) идет речь в эпизоде?

2) какие ритуалы перечислены, а какими можно дополнить?

Задача 3. По мотивам произведения Александра Владимировича «Товарищ курсант, я вас узнал!» (рассказы).

...И позже мы, будучи военными руководителями разного уровня, отчетливо ощутили, что поощрить или наказать «безнаказанно» человека невесть за что – нельзя! С удивлением мы узнавали, что солдата (прапорщика, офицера, да и генерала, черт побери!) нельзя поощрить за добросовестное исполнение служебных обязанностей. («Почему?», – спросите вы. Да потому что добросовестное исполнение служебных обязанностей – это его долг!) А вот за проявленную при этом инициативу – можно!...

Вопрос-задание:

1) аргументируйте свою позицию относительно приведенного высказывания с точки зрения воспитательного влияния.

2) о каких дефинициях воспитания идет речь в эпизоде?

Задача 4 (ситуативная).

Ваш подчиненный, квалифицированный специалист, имеет высокий рейтинг, обладает личными достижениями, эффективно взаимодействует с коллегами. Вместе с тем у Вас не сложились взаимоотношения с данным сотрудником, так как он ведет себя самоуверенно и амбициозно. В его работе Вы нашли просчеты и решили высказать ему критические замечания.

Вопрос: какие методы и формы для этого Вы подберете?

Задача 5 (задача-иллюстрация).

Задача – задание по картине



Вопросы:

1. Рассмотрите репродукцию. Какие принципы семейного воспитания отражены в картине Василия Степановича Баяускина «За обедом» (1950)?

2. Для какого направления воспитательной работы особенно важно содержание семейного воспитания?

Задача 6. По мотивам произведения Олега Михайловича Паринова «Как я становился офицером» (училищные зарисовки, 2018).

Запись 7. Мат

Бранные слова оскорбляют уста, из которых исходят, столько же, сколько уши, в которые входят.

Екатерина II Великая

Болезнью «матерная ругань» за время учебы в училище заразились многие курсанты. Курсанты перемежали свою речь огромным количеством слов, употребление которых в приличном обществе, особенно в присутствии женщин и детей, не приветствуется. Но нахождение в мужском коллективе лишало нас сдерживающего фактора. От злостных матерщинников «мат» слышался постоянно, по поводу и без повода. А когда их спрашивали о причинах частого употребления нецензурных выражений, они говорили, что используют его *для связки слов*. По рассказам самих же курсантов в первом курсантском отпуске, им приходилось по большей части молчать, чтобы в присутствии родителей с языка нечаянно не сорвалось матерное слово.

Я с детских лет был противником мата, причем на инстинктивном уровне. И в училище мода на матерщину ко мне не прилипла. После зимнего отпуска на взводном собрании я, на правах комсгруппа, предложил одноклассникам бороться со сквернословием. Ребята поддержали. Мы проголосовали за прекращение употребле-

ния мата. Приняли постановление, что за неоднократное употребление ругательств будет следовать лишение очередного увольнения. Но это начинание продержалось недолго.

Тогда решено было найти научные аргументы, подтверждающие отрицательное влияние мата. И на следующем собрании ребята цитировали статью из научного журнала. Несколько НИИ – столичный центр при Минздраве России, технические университеты Санкт-Петербурга, Екатеринбург и Барнаула – провели эксперимент. Ученые в лаборатории поливали зерна пшеницы разной водой: одна вода слышала только ругательные слова, а другая вода – только молитвы. В результате семена, которые поливали 1-й водой, всходили лишь в 49 случаях из 100. Те же, что поливали 2-й заговоренной водой, прорастали в 96 случаях. Другой эксперимент: возле одного сосуда с водой с кассеты звучал отборный мат, а возле другого – музыка Моцарта. Затем в оба сосуда поставили букеты цветов. В воде, заряженной музыкой Моцарта, цветы простояли в 5 раз дольше! Далее две миски с водой дали кошкам. Ни одно из животных даже не подошло к той воде, которая была заряжена матом – все они выбрали «моцартовскую» воду.

Однако замечу матерные слова вполне могут применяться в стрессовых ситуациях. Например, в бою, когда необходимо привлечение максимальной энергии. Но постоянное их употребление в повседневной жизни разрушает энергетику человека и его окружения.

Вопросы:

- 1) о каком направлении воспитательной работы идет речь в эпизоде?
- 2) какой воспитательный инструмент использован в эпизоде?

Задача 7. По историческому тексту «Житие Святых» (на рассуждение).

Преподобный Корнилий Комельский, Вологодский чудотворец (1457–1537), был родом из знатной боярской семьи Крюковых, жившей в Ростове Великом.

Общежительный устав преподобного Корнилия Комельского (наставления инокам монастыря).

Глава 1. «О церковном благочинии и о соборной молитве».

Глава 2. «О благоговеинстве и о благочинии трапезном, и о пищах и питии».

Глава 3. «Указ о ястях и о питиях».

Глава 4. «О еже не подобает никому ясти и пити, кроме общия трапезы без благословения».

Глава 5. «О одеждах и обуцах и о прочих вещех».

Глава 6. «О еже не просити никому что от внешних, мирских, или инок».

Глава 7. «О еже не имети особнаго стяжания никому ничего».

Глава 8. «О еже не взимати кому ничтоже без благословения Игумена или Келаря».

Глава 9. «О еже не приходити кому безвременно в трапезу и в служебныя келлии».

Глава 10. «О еже вкупе братьям сходящимся на дело кое, подобает творити с молчанием и молитвою».

Глава 11. «О еже не подобает из монастыря по плоти к своим, или инудь куды безсловесно (без причины) исходити».

Глава 12. «О еже не приимати братьям милостыни себе по рукам ни от кого».

Глава 13. «О еже не быти питию пьянственному ни от кого».

Глава 14. «О приходящих братьях и о хотящих в месте сем по смерти моей жити, имущих же стяжания особая».

Глава 15. «О исходящих из монастыря и паки возвращающихся братьях наших».

Строгий Устав не все восприняли с послушанием; в обители поднялась волна ропота, началась смута.

Преподобный Корнилий воспитал много святых учеников, ставших впоследствии основателями монастырей¹.

Вопрос: что из перечисленного можно перенести в воспитательную работу сотрудниками ОВД?

Ответы к задачам приведены в прил. 5.

Заключительный этап занятия (ГР → ФР).

Экспресс-тесты, задачи для повторения и проверки усвоения материала **по вариантам** (тестовые задания разработаны на момент действия приказа МВД России от 25 декабря 2020 г. № 900 «Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации»).

¹ Общежительный устав преподобного Корнилия Комельского // Древнерусские иноческие уставы / сост. Т. В. Суздальцева. М., 2001. С. 168–186.

Для 1-го варианта.

Экспресс-тест, задача для 1-го варианта

Поставьте в соответствие репродукцию и термин:

- вид ВР - информационно-пропагандистская работа; средство воспитания - ?.
- направление ВР - патриотическое воспитание; форма воспитания - ?.
- вид ВР - культурно-просветительская деятельность; форма - ?.
- индивидуальная ВР: форма ИВР - ?.



Ответ к экспресс-тесту для 1-го варианта (для двух групп):

- 1) вид ВР – информационно-пропагандистская работа; средство воспитания – *плакат*;
- 2) направление ВР – патриотическое воспитание; форма воспитания – *ритуал «преклонение колен у знамени»*;
- 3) вид ВР – культурно-просветительская деятельность; форма – *встреча с писателем А. М. Горьким*;
- 4) индивидуальная ВР: форма ИВР – *коррекционная беседа*.

Для 2-го варианта.

Экспресс-тест, задача для 2-го варианта

Поставьте в соответствие фотографию и термин:

- вид воспитательной работы – ИВР; метод - ?
- вид ВР - культурно-просветительская работа; форма – посещение сотрудниками музея; метод - ?
- профориентационная работа: форма - ?
- вид МПО – социальная работа; форма - ?



1



4



3



2

Ответ к экспресс-тесту для 2-го варианта (для 2-х групп):

- 1) вид воспитательной работы – ИВР; метод – **беседа**;
- 2) вид ВР – культурно-просветительская работа; форма – посещение сотрудниками музея; метод – **экскурсия**;
- 3) профориентационная работа: форма – **встреча со школьниками**;
- 4) вид МПО – социальная работа; форма – **работа с семьями сотрудников**.

Подведение итогов.

1. Оценивание групп путем взаимопроверки параллельными группами ответов на тестовые задания друг у друга.

2. Заключительный вопрос преподавателя: «*Какой педагогический инструментарий использовался на данном занятии?*»

Прогнозируемый ответ: *метод решения задач. Использовались разновидности задач: задача-текст (по художественному тексту); задача по картине; задача-тест на выбор ответа.*

Методическое обоснование семинара.

Тема «Формы и методы воспитательной работы в образовательных организациях МВД России» по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД России является одной из важнейших.

Содержательная составляющая темы заключается в определении понятия «воспитательная работа в образовательных организациях МВД России», ее закономерности, принципах, направлении; понятии «воспитательный инструментарий» и его разновидностях.

В соответствии с программой и тематическим планом на данную тему отводится 6 часов, 4 из которых – самостоятельная работа обучающихся. Следовательно, предложенный семинар – единственное контактное аудиторное занятие в *графике последовательности прохождения дисциплины*. С учетом этого **моделируется** его целевая установка и связанная с ней **модель** занятия.

С одной стороны, этот семинар направлен на закрепление самостоятельно усвоенного учебного материала, с другой стороны, он должен способствовать углублению знаний и одновременно развитию имеющихся у обучающихся педагогических компетенций путем непосредственного преломления теории к наиболее распространенным практическим ситуациям.

Поэтому смоделированный семинар должен охватывать как воспроизведение теоретических аспектов темы, так и первичное их интегрирование в практику.

Для того чтобы реализовать поставленные цели выбран ведущий метод в проведении семинара – **метод решения задач**, и ведущая форма организации деятельности обучающихся – **групповая**.

С позиции *конкретной методики* выделим основные педагогические, психологические и методические характеристики данного **семинара – решение задач**.

Отличительными *методическими* особенностями **семинара – решение задач** являются характер составительности, связанной с индивидуальным желанием дать более правильный ответ в задаче, приводящей к высокой эмоциональности; простота в организации; целевые установки; визуализация правильного ответа.

В содержание **семинара – решение задач** уже включены образовательные задачи. Обычно это закрепление материала темы; создание условия одновременно для усвоения базового уровня учебного материала и его углубления; развитие навыков индивидуального и группового размышления; обучение применению знаний в новой профессионально-педагогической ситуации; развитие умения кратко и быстро излагать свою позицию в малой группе и перед всей аудиторией, беря ответственность за групповое решение.

Как уже упоминалось, на занятиях по решению задач применяется **смешанный способ комплектования малых групп**. Обосновывается это, с одной стороны, необходимостью усвоения базового уровня знаний всеми обучающимися. Однако немаловажное

значение имеют и другие существенные факторы, такие как категория обучающихся, количество часов, отводимых на изучение темы, и количество аудиторных часов.

На данном семинаре используется *смешанное комплектование*, где взрослые, обучающиеся с разным опытом профессионально-педагогической деятельности, объединяются в одну малую группу. При таком виде комплектования применима единая групповая работа, когда все малые группы решают одновременно одни и те же задачи. При этом смешанный вид комплектования в условиях ограничения аудиторных часов позволяет обучающимся усвоить и углубить учебный материал за счет их погружения в ситуацию взаимообучения. В малых группах обучающиеся, имеющие большой опыт профессионально-педагогической деятельности, помогают коллегам в понимании основных и детальных аспектов учебного материала рассматриваемой темы.

Кроме того, необходимое на семинаре углубление учебного материала реализуется в содержании задач. Например, задача по мотивам произведения Олега Михайловича Паринова «Как я становился офицером» (училищные зарисовки, 2018), «Запись 7. Мат», а также задача по историческому тексту «Житие Святых» (на рассуждение) отражают проблемы формирования норм профессионально-этического поведения офицера и способствуют формированию общекультурных компетенций.

Модель рассматриваемого семинара включает задачный блок, охватывающий семь задач разных типов: *задачи по художественному* тексту, с единственно правильным ответом; *задачи-ситуации*, допускающие творческое видение в решении проблемы; *задача по репродукции* с практической направленностью, а также контрольный блок, включающих задания по вариантам *экспресс-тест, задача на сопоставление*, по фотографиям.

На контрольном задании синтезируются два способа – тестирование и взаимооценка. Для этого разработан тест в двух вариантах, который предлагается параллельным группам (предусмотрено четное количество малых групп), которые обмениваются результатами и оценивают друг друга, преподаватель предъявляет правильные ответы и выставляет оценки. Очевидно, оценивание здесь носит условный характер, скорее решается задача в рамках всей программы и расширения темы занятия, демонстрации способов контроля и оценки.

Показателями, которые демонстрирует эффективность представленной модели семинара, являются высокий уровень усвоения материала обучающимися по данной теме; высокий уровень актив-

ности познавательной деятельности всех категорий обучающихся (с опытом работы и без него). Практический опыт проведения подобного рода семинаров и конкретно предлагаемого семинара по теме «Формы и методы воспитательной работы в образовательных организациях МВД России» в целом характеризуется благоприятной психологической атмосферой на занятии, наблюдающимся интересом к содержанию темы и методике проведения занятия со стороны профессорско-преподавательского состава.

В заключение отметим, что *отличие частной методики ГФР* на семинаре – решение задач *от методики ГФР* на практическом занятии – решение задач *общей и конкретной методики* представленного занятия состоит в том, что итогом семинара является усвоение, углубление изучаемого материала путем решения задач. Контрольный блок введен из-за ограничения аудиторных часов, так как не предусмотрено практического занятия. Именно поэтому завершающий контроль происходит в групповой форме. Заключительный этап практического занятия по этой же теме был бы представлен индивидуальной работой по решению задач, результаты которой продемонстрировали бы сформированный у обучающегося уровень умения их решать (еще один вариант семинара – решения задач опубликован в журнале «Альманах Пространство и Время»¹).

¹ Складченко И. С., Куритченко Ю. И. Формируя социальное пространство : метод. разработка семинарского занятия // Альманах Пространство и Время. 2016. Т. 12. Вып. 2.

**Повторительно-обобщающий семинар-игра
по учебной дисциплине «Юридическая психология»
для курсантов образовательных организаций
высшего образования МВД России**

Тема: Психологическая характеристика личности и ее свойств.

Цели семинара:

дидактическая – закрепление теоретического материала по разделу учебной дисциплины, усвоенного на лекционных, семинарских и практических занятиях, и его углубление путем обобщения в практическом использовании;

развивающая – развитие способности быстро адаптироваться в группе, занятой решением общей задачи; умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией и формулировать коллективную позицию; способности обобщать материал в практических задачах, ясно и убедительно излагать мысль;

воспитательная – воспитание готовности принять на себя ответственность за деятельность группы; идти на рассчитанный риск, принимая решение; способность предвидеть последствия принимаемых шагов.

Задачи семинара:

- создать условия для усвоения базового уровня учебного материала всеми категориями курсантов (сильными, средними, слабыми по учебным возможностям);

- активизировать познавательную деятельность каждого курсанта путем совместной групповой работы и дифференцированной деятельности групп;

- создать условия для формирования ценностных установок профессионального общения у курсантов.

Вид семинарского занятия: повторительно-обобщающий, семинар – игра «Блиц».

Модель семинара (процессуальная): ГР ↔ ФР

Способ комплектования малых групп: дифференцированный.

Дидактический материал:

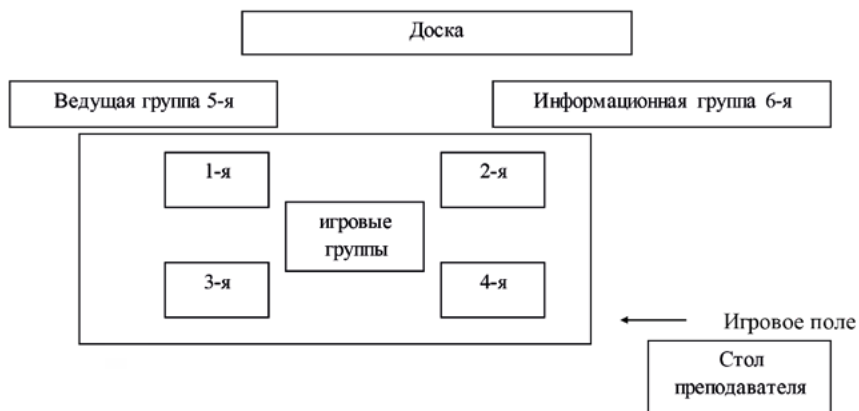
- карточки с номерами вопросов и пометкой содержания вопроса;
- лист-вопросник;
- секундомер (песочные часы);
- лист-черновик для групп, находящихся на игровом поле.

Вопросы семинара по разделу учебной дисциплины:

- понятие и краткая характеристика индивидуальных свойств личности;
- понятие темперамента, его виды;
- классификация темперамента по Г. Айзенку;

- учет свойств темперамента в жизнедеятельности человека;
- понятие эмоций и чувств, их сходства и различия;
- классификация чувств;
- формы протекания чувств;
- классификация эмоций К. Изарда;
- понятие воли;
- понятие простого и сложного волевых актов;
- волевые качества человека;
- понятие и структура личности;
- понятие и структура характера;
- акцентуация характера.

Схема расположения мебели в аудитории и размещение групп



Ход семинарского занятия отражен в таблице 2.

Таблица 2

Этапы занятия

Этап	Ход проведения	Время	Формы работы	Методические указания
Вводный	1. Принятие рапорта. 2. Проверка присутствующих. 3. Объявление темы, цели и хода проведения занятия. 4. Деление курсантов на шесть малых групп (<i>ведущая группа, информационная группа</i> и четыре <i>игровые группы</i>)	5 мин	ФР	
Основной	1. Организационный момент – объяснение: – функций каждой группе; – ход игры; – правила игры. 2. Игра «Блиц»	10 мин 70 мин	ФР ГР ФР	Преподаватель объясняет курсантам функции каждой группы, ход и правила игры «Блиц». <i>Ведущая группа</i> выбирает карточку с номером вопроса и зачитывает вопрос. <i>Игровые группы</i> готовят ответы на вопросы и представляют их. <i>Информационная группа</i> готовит ответы на вопросы используя лекции и другую литературу
Заключительный	1. Подведение итогов игры «Блиц» и по занятию в целом. 2. Принятие рапорта	5 мин	ФР	Выставление оценок

Количество, комплектование и функции малых групп.

В семинаре принимают участие *шесть малых дифференцированных* по учебным возможностям групп: ведущая группа, информационная группа и четыре игровые группы.

Ведущая группа состоит из курсантов, имеющих достаточно низкую успеваемость (учебные возможности по данной дисциплине). Функции этой группы – *ведение игры*. Участники этой группы зачитывают вопросы, следят за регламентом, осуществляют переход хода, выставляют результаты в таблицу. **Информационная группа** состоит из курсантов, имеющих высокую успеваемость (высокие учебные возможности). Задача этой группы в отведенное регламентом время приготовить и зачитать правильный ответ. При этом она имеет право использовать конспекты лекций и другую литературу. Комментарий ответов игровых групп не входит в ее обязанности. *Четыре игровые группы* – «группы-игроки» – равные по силам группы из курсантов разных учебных возможностей: сильных, средних, слабых.

Ход игры «Блиц».

На столе перед ведущей группой разложены карточки с номерами вопросов. Каждый номер вопроса с пометкой «т» – теоретический и «п» – практический. Один из членов этой группы, выбирая карточку, концентрирует внимание всех игроков и называет номер вопроса. Звучит это примерно так: «*Внимание! Вопрос № 7 теоретический, для группы 1*». Его товарищ по группе зачитывает условие вопроса из листа-вопросника. Время на обдумывание устанавливает ведущая группа, учитывая сложность вопроса, и объявляет всем регламент.

На вопросы группам предлагается отвечать поочередно: 1-й, 2-й, 3-й, 4-й. Выбор теоретического и практического вопросов также чередуется. Однако если группа не может дать ответ на предназначенный ей вопрос, то ведущая группа осуществляет «переход хода» и слово предоставляется любой другой группе, по выбору ведущего.

После выступления группы игроков со словами «*Внимание! Правильный ответ!...*» в работу включается информационная группа. Сравнивая ответы игроков и информаторов, ведущая группа оценивает работу отвечающей группы и заносит результаты в таблицу на доске (табл. 3). По мере необходимости преподаватель вмешивается в ход игры. Обычно это происходит в том случае, если информационная группа допускает ошибки или ведущая группа дает явно необъективные оценки.

Правила игры «Блиц».

1. Задавать вопросы и внимательно выслушивать.
2. Обсуждение проводить в строго отведенное регламентом время, соблюдая «кодекс групповой работы».

3. Ответы давать четко, быстро, громко.

4. Соблюдать дисциплину: не отвлекаться на посторонние разговоры; мгновенно переключаться с одного вида деятельности на другой; не оспаривать оценку результатов во время игры.

Оценка результатов проведения семинара.

За верный ответ группа получает 1 балл, за ответ с недочетом – 0,5 балла, за существенное дополнение к ответу – 0,5 балла.

Работу ведущего и информационной группы оценивает преподаватель совместно с игроками. В оценке *ведущего группы* учитывается слаженность, быстрота ориентации и четкость, принципиальность в руководстве игрой. В оценке *информационной группы* учитывается скорость нахождения ответов, их качество и правильность, владение материалом, точность формулировок, активность каждого члена группы. Кроме того, в оценку каждой группы входит балл за дисциплинированность – способность одновременного переключения с одного вида деятельности на другой.

Таблица 3

Таблица результатов на доске

№ группы	№ ? / балл	№ ? / балл	№ ? / балл	Дисциплина	Примечание
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					

Вопросы и задания к «Блицу» по теме семинара (18 теоретических и 18 практических).

1. Теория: назовите не менее семи отличительных особенностей свойств женственности и мужественности.

2. Теория: что общего между понятиями «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность»?

3. Теория: обоснуйте необходимость знаний индивидуальных свойств для юристов.

4. Практика: о каких индивидуальных свойствах идет речь в следующем эпизоде: «...*Навстречу мне вышел высокий, очень худой мужчина,*

лет 30–33-х. Его бледное, сильно вытянутое лицо не выражало никаких эмоций. Скорее он был погружен в себя. Удивительно длинные пальцы его левой руки трепетно обнимали скрипку и смычок, словно он держал младенца. На мое громкое, выразительное: «Здравствуйте!» немного опаздывая, и еле заметно он кивнул головой...»

5. Теория: чем обусловлена причина индивидуальных особенностей поведения человека (кроме индивидуальных свойств)?

6. По предложенной характеристике оцените три основных свойства нервной системы героини: «...Она могла работать сутками. При этом так спешила, что забывала про сон и кофе. Если решение заводило ее в тупик, тут же все разрывалось на мелкие кусочки и летело в урну. Но неожиданный приятный звонок или любимая музыка быстро возвращали ее в хорошее расположение духа. Она снова хваталась за дело, старое или новое уже не имело значения. Если же вдруг ее шедевр начинали критиковать, могла не задумываясь швырнуть им в лицо недругу, ничуть не смутившись, а через час, словно ничего не было, приглашала этого недруга на чай...»

7. Теория: охарактеризуйте темперамент по И. П. Павлову.

8. Теория: дайте как можно полнее описательную характеристику флегматика.

9. Теория: какие особенности темперамента выделяет психолог Г. Айзенк?

10. Теория: назовите особенности взаимодействия с людьми различных темпераментов.

11. Практика: к какому типу темперамента относится характеристика героини: «Ира была аккуратной девушкой, много читала, причем не детективы или любовные романы, а предпочитала глубокие содержательные произведения. Нередко при чтении ее глаза наполнялись слезами, тогда она откладывала книгу и долго ни с кем не разговаривала, а стояла у окна, всматриваясь куда-то вдаль. Друзей у нее не было, но если кто-то обращался за помощью, всегда откликалась, даже в ущерб собственным интересам, чем многие и пользовались».

12. Теория: обоснуйте необходимость учета свойств темперамента в деятельности юриста.

13. Теория: какие составляющие включаются в структуру личности? Поясните.

14. Теория: какие составляющие включаются в структуру характера? Разъясните.

15. Теория: что такое акцентуация характера? Какие типы акцентуаций бывают?

16. Теория: дайте характеристику педантичного типа акцентуации.

17. Практика: какой тип акцентуации отражает характеристика героя: «...*Настроение Валерия всегда приподнятое. Он энергичен, активен, полон идей и способен заразить ими других. Своей мимикой, жестами он растормошит любого, а столкнувшись с трудностями внесет оптимизм и юмор. Он не переносит одиночества и палочную дисциплину...*»

18. Практика: оцените героя как личность по отношению к труду: «*Борис обожал печь пирожные, выдумывать новые кремы и прослойки, украшать их причудливыми рисунками, а потом с наслаждением угощать друзей. Но всякий раз его задевало до глубины души, когда эти произведения воспринимали как само собой разумеющееся, без восхищения и комплементов...*»

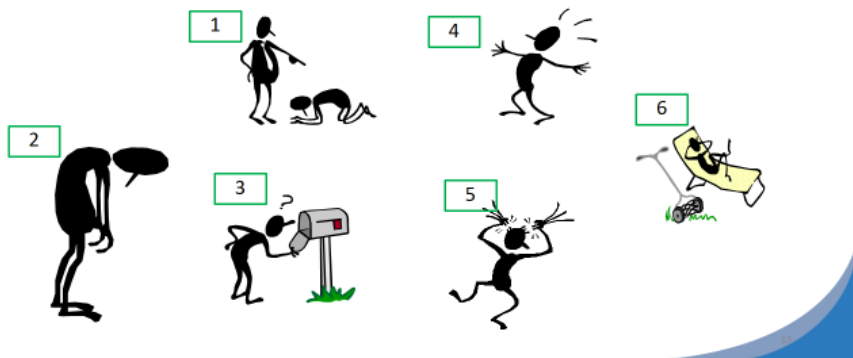
19. Теория: назовите отличительные признаки эмоций и чувств.

20. Теория: приведите элементарную классификацию чувств.

21. Теория: назовите формы протекания чувств и охарактеризуйте любую на выбор.

22. Теория: назовите группы эмоций по К. Изарду.

23. Практика: определите эмоции по рисунку.



24. Теория: какое значение имеет эмоционально-волевая сфера для практической деятельности юристов?

25. Практика: определите эмоцию героини по репродукции Ивана Николаевича Крамского «Неизвестная» 1883 г., назовите ее причину, опишите внешний и внутренний план.



26. Практика: о каких чувствах говорится в монологе: *«Почему стал я следователем? ...В чем главное качество следователя?...Пожив и поработав, я могу ответить на все эти вопросы убежденно. Следователем может работать только тот, кто имеет чувство справедливости. Главное качество следователя – справедливость. Моральное оправдание всех допросов и арестов – чувство справедливости. Правдолюбие какое старое доброе слово... Так вот следователь – это правдолюбец. А если он не такой, то ему лучше уйти в народное хозяйство... Для меня следствие это утоление жажды справедливости».*

27. Практика: великий педагог К. Д. Ушинский составил в юности для себя «правила самовоспитания»:

- 1) Спокойствие...в любых обстоятельствах.
- 2) Прямота в словах и поступках.
- 3) Обдуманность действия.
- 4) Решительность с правом ответственности за поступок.

- 5) *Не говорить о себе без нужды ни одного слова.*
- 6) *Делать то, что хочется, а не то, что случится.*
- 7) *Издерживать свои силы только на необходимое или приятное, а не на страсти.*
- 8) *Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.*
- 9) *Ни разу не хватать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет».*

На воспитание каких качеств направлен данный свод правил?

28. Практика: определите тип акцентуации характера свидетеля: *свидетель – словоохотлив, легко переходит от одной темы к другой. На вопрос следователя: «Кого он подозревает в данном преступлении?» дает множество вариантов, обосновывая каждый. При выяснении автобиографических данных начинает скучать.*

29. Практика: определите тип акцентуации характера свидетеля: *свидетель, рассказывая о происшествии, плачет, жалеет потерпевшего, осведомляется о его здоровье. Говорит, что в такой же ситуации потерял близкого друга два года назад.*

30. Практика: определите тип акцентуации характера свидетеля: *свидетель – одет несколько вызывающе. В процессе беседы постоянно употребляет местоимение «я». На вопрос следователя, почему не оказал помощь потерпевшему, обиделся и начал приводить факты, оправдывающие его поведение, даже рассказал анекдот по этому поводу.*

31. Практика: определите темперамент героя ситуаций: *во время допроса обвиняемый стал оскорблять следователя. У следователя возникло желание ударить обвиняемого. Однако, сознавая противоправность такого поступка, он сдержался и продолжил допрос.*

32. Практика: определите темперамент героя ситуаций: *из материалов дела просматривалось, что потерпевший работает бухгалтером, малообщителен, любит уединение. Болезненно переносит замечания, часто замыкается, уходит в себя, с трудом знакомится с новыми людьми.*

33. Практика: определите темперамент героя ситуаций: *на допросе следователь заметил, что свидетель быстро говорит, общителен, радостно воспринимает хорошие известия и не особенно печалится по поводу неприятностей. На вопросы отвечает быстро, не задумываясь.*

34. Практика: охарактеризуйте волевые свойства и качества характера героини романа А. Марининой «Стечение обстоятельств»:

«1) *«В 34 года стала ведущим научным сотрудником, а эту должность по нынешним требованиям должны замещать только доктора наук. За что ей такое продвижение по службе? А кто ее хорошо знал, те понимали, что ей интересно то, что она делает...».*

2) *«Мы все к ней бегали со своими страданиями. Она слушать умела. И утешать. Поговоришь с ней – и легче становится. Она для нас была вместо психотерапевта. А совет всегда давала один и тот же: поступай, как тебе самой хочется, не насилуй, себя не ломай...»*

3) *«...Она тянула на себе весь план отдела. Свои темы закрывала, к чужим подключалась. Пахала как ломовая лошадь...»*

35. Практика: проанализируйте характер героини: *«Оля подчас была крайне легкомысленной, но, что касалось дела, была чрезвычайно обязательна. Никогда не опаздывала и даже никогда внезапно не заболела. Режиссеры любили с ней работать, потому что она была надежна, у нее не бывало нервных срывов и истерик на съемочной площадке, она не забывала текст и не жаловалась...»*

36. Практика: определите эмоцию героя по репродукции Василия Григорьевича Перова «Рыболов» 1871 г., назовите ее причину, опишите внешний и внутренний план.



Методическое обоснование семинара.

Прежде всего следует сказать, что представленное семинарское занятие по тематическому плану является повторительно-обобщающим в разделе курса учебной дисциплины «Юридическая психология» и в структурно-логической схеме прохождения дисциплины занимает последнее место. Весь раздел предполагает лекционные, семинарские и практические занятия по включенным в него темам, касающимся индивидуальных и личностных свойств человека. Усвоение категориального аппарата раздела на лекциях и семинарах позволит применить теоретические положения к практическим ситуациям, моделировать профессиональную деятельность и собственное самосовершенствование. Идея интеграции теоретического и практического материала по разделу на заключительном повторительно-обобщающем семинаре логически приводит к тому факту, что массив вопросов должен включать теоретические вопросы и практические задания-задачи, образцы которых уже рассматривались на предыдущих семинарах и практических занятиях, следующих за лекциями.

Повторительно-обобщающий тип семинара особенно целесообразен, если раздел довольно масштабен и, что характерно для образовательных организаций системы МВД России, разнесен во времени, т. е. между занятиями существует большой временной промежуток. В этих условиях повторительно-обобщающий семинар с использованием работы малых групп позволяет максимально запустить познавательные процессы с опорой на долговременную память обучающихся.

Количество играющих групп должно быть кратным количеству вопросов из массива. В данном случае 4 группы и 36 вопросов (18 теоретических и 18 практических), т. е. для каждой группы в максимальном режиме предусмотрено 9 вопросов.

Свойство углубленности методической цели описываемого семинара заключается и в содержании практических заданий из массива вопросов. В частности, задания-задачи по художественным текстам, репродукциям знаменитых художников, автобиографиям известных людей направлены на развитие общекультурных компетенций, нравственных качеств обучающихся, повышение их интереса к профессиональной деятельности, литературе и искусству.

Таким образом, изучение на лекциях теоретических аспектов раздела, последующее закрепление усвоенного материала и его углубление на **семинарах**, отработка теории на практиче-

ских занятиях и в итоге – повторительно-обобщающий семинар, интегрирующий теорию и практику, являются весьма эффективной структурой в последовательности прохождения дисциплины для качественной подготовки обучающихся.

Выводы по главе II

Во второй главе учебно-методического пособия представлена частная методика групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях и в качестве иллюстраций конкретная методика двух вариантов семинаров. Частная методика рассматривает шесть разновидностей семинарских занятий с использованием групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России.

В частной методике представлены такие разновидности **семинарских занятий**, как *семинар – деловая игра; семинар-игра; семинар – решение задач; обобщающий семинар с использованием техники «взаимообучение»; углубленный семинар с использованием техники «Аквариум»; семинар «горячий стол»*, а также выделены *особенности* использования групповых форм организации деятельности обучающихся.

Конкретные разработки демонстрируют методику групповых форм организации деятельности обучающихся на семинарских занятиях в образовательных организациях МВД России по разным программам, учебным дисциплинам и на разных уровнях образовательного процесса.

Методика семинара – решение задач по теме «Формы и методы воспитательной работы в образовательных организациях МВД России» интересна сочетанием яркого содержания, отражающегося в условиях задач, и предоставлением возможности работать по этому содержанию в малых группах, что связано с трансляцией эмоционального состояния и учебных возможностей (проявление эмоционального интеллекта).

Методика повторительно-обобщающего семинара-игры по учебной дисциплине Юридическая психология для курсантов ОО ВО МВД России по теме «Психологическая характеристика личности и ее свойств» обращает внимание на активизацию познавательной деятельности обучающихся посредством организации их работы в малых группах.

Представленная в качестве иллюстрации на разных видах семинаров конкретная методика групповых форм организации деятельности обучающихся отличается разными пространственной организацией, типом комплектования малых групп (*смешанное* и *дифференцированное*), способом оценивания.

Иллюстративный материал методики семинарских занятий содержит не только модели семинаров, но и авторские комплексы *вопросов, кейсов, задач* для обучающихся. Этот дидактический материал может использоваться на других занятиях, по другим учебным дисциплинам и программам. Наряду с этим разработанные модели семинаров могут быть насыщены новым содержанием по другой программе и учебной дисциплине.

ГЛАВА III. МЕТОДИКА ГРУППОВЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

§ 1. Методика групповых форм организации деятельности обучающихся на различных видах практических занятий

Слово «практический» (от греч. *praktike* – практическое занятие, умение) означает деятельный, т. е. связанный с какой-либо деятельностью.

В **дидактике** и в ее отрасли знаний – **методике**, **практическое занятие** рассматривается как *аудиторно-групповое занятие, форма обучения*, при которой педагог организует с коллективом обучающихся *закрепление полученных ими знаний* в процессах детального рассмотрения отдельных теоретических положений учебной дисциплины, формирования и развития умений, навыков, компетенций путем их практического применения в реализации поставленных дидактических задач, что способствует углублению изученного¹.

Практическое занятие – это *форма организации обучения*, используемая для формирования и развития у обучающихся практических знаний, умений, навыков, компетенций, социальных, личностных и профессиональных качеств².

Общие цели практического занятия в теории дидактики:

- формирование и развитие у обучающихся практических умений, навыков, компетенций;
- закрепление полученных знаний путем обеспечения научного понимания практики, обсуждения путей и средств применения научных знаний к эффективным действиям;
- активизация познавательной деятельности обучающихся за счет коллективного выполнения обучающимися практических заданий.

¹Склярченко И. С. Использование малых групп на практических занятиях в гуманитарном ВУЗе // Новые педагогические исследования. 2007. № 5. С. 172–175.

²Там же.

Обобщенная модель практического занятия на уровне занятия включает следующие структурные элементы:

организационный этап – приветствие, проверка присутствующих, объявление темы, постановка цели и задач, оглашение хода занятия.

этап реализации целей и задач практического занятия – выполнение практических заданий.

заключительный этап – подведение итогов (выводы по теме практического занятия, оценивание обучающихся); домашнее задание.

Однако в современных условиях традиционная пространственная организация практического занятия, когда обучающиеся располагаются друг за другом по рядам и обособленно выполняют задания, становится все менее востребована в подготовке специалистов. Сегодня такая организация мало пригодна для формирования и развития общекультурных, профессиональных, специальных универсальных компетенций, что требует ФГОС, ФГТ, профессиональных ценностных установок, важных для профессионального сообщества. Используемая на традиционных практических занятиях фронтальная или индивидуальная форма организации деятельности обучающихся мало отражает адекватную модель служебных отношений в коллективе правоохранительных органов, а значит и перестает удовлетворять современные требования качества подготовки специалистов правоохранительных органов.

Разработанные *обобщенные процессуальные модели встраивания малых групп*¹ в образовательный процесс были конкретизированы на разных видах **практических занятий**.

Малые группы, встроенные в ход **практического занятия**, наделяют его особой смысловой нагрузкой, что позволяет дать им соответствующее название. Каждое конкретное практическое занятие по подготовке будущего сотрудника снабжено специфической целью. В зависимости от цели, которую требуется достичь, выделяются следующие *разновидности практических занятий* со встроенными малыми группами:

- «мини-тренинг»;
- лабораторная работа;
- решение задач;
- «розыгрыш»;
- «смешанное».

¹Склярченко И.С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014. С. 373–404.

Рассмотрим каждую разновидность практического занятия более подробно.

Практическое занятие «мини-тренинг» – определенный комплекс *упражнений* с использованием малых групп, направленный на приобретение и развитие того или иного профессионального навыка.

Практическое занятие «мини-тренинг» проводится на практическом занятии по расписанию и отличается от тренинга временными рамками. Методика традиционного тренинга в психолого-педагогическом понимании основывается на теории погружения и выходит за пределы академического часа.

На «мини-тренинге» не существует понятий «правильно – неправильно», «справился – не справился». Здесь важно, что обучающийся, участвуя в той или иной деятельности, выполняя то или иное задание, пережил соответствующие ощущения, прошел свой путь развития, который, собственно, и является психологическим результатом работы в тренинге. «Мини-тренинг» основывается на принципе приоритета процесса деятельности над ее формальным результатом.

«Мини-тренингу» предшествуют лекции, семинарские занятия по изучению нового материала, который включается в состав упражнений. Содержание занятия определяется частной методикой, разрабатываемой преподавателем. В «мини-тренинге» используется *обобщенная процессуальная модель 8 встраивания малых групп*: ГР → ИР.

Групповую работу, занимающую 70–80 % учебного времени, сменяет индивидуальная работа, на которой преподаватель проверяет степень усвоения обучающимися отработываемого материала. Вводная информация для выполнения упражнений излагается в тексте практических рекомендаций, которыми обеспечивается каждая малая группа, или выносятся на экран интерактивной доски, мультимедийного проектора, группового компьютера. Результаты выполнения упражнений доводятся до сведения обучающихся с указанием ошибок. Работая в малой группе, обучающиеся отрабатывают одинаковые ситуации, упражнения, задачи, приемы и действия. При этом из достаточного разнообразия вариантов отбираются наилучший подход, наиболее оригинальный прием, серия самых эффективных действий или технологических элементов для выработки навыков.

Практическое занятие «лабораторная работа» – это один из видов учебной деятельности, на котором организуется самостоятельное закрепление теоретических знаний путем фор-

мирования и развития практических навыков с применением дидактического материала, или в специально оборудованных лабораториях.

С занятиями по изучению нового материала и лекциями лабораторные работы объединяет общность дидактической задачи, а отличает – высокая степень самостоятельности обучающихся в изучении новой темы, разнообразные источники знаний, а также деятельность преподавателя уже не в качестве информатора, а как организатора и консультанта.

На лабораторной работе обучающие реализуют следующие функции: овладение системой средств и методов экспериментального исследования; формирование и развитие творческих навыков; расширение возможностей применения теоретических знаний для решения практических задач.

Использование малых групп уместно на следующих разновидностях лабораторных работ предметов гуманитарного цикла: лабораторная работа по учебному пособию или по документам; лабораторная работа проектного типа или исследовательского характера.

На практическом занятии «лабораторная работа» используются две *обобщенные модели встраивания малых групп*: **модель 9** (ИР → ГР → ИР) и **модель 10** (ГР → ИР → ФР).

В соответствии с **моделью 9** групповая работа встраивается в середину лабораторно-практического занятия. На начальном этапе практического занятия организуется индивидуальная работа, где каждый обучающийся внимательно изучает задания, делает предварительные записи, предусмотренные к оформлению работы, самостоятельно размышляет над ходом выполнения заданий и предполагаемыми выводами. Затем организуется групповая работа, на которой обучающиеся убеждаются в правильности своих мыслей или выявляют их ошибочность. На заключительном этапе ребята индивидуально выполняют задания, оформляют их в своих тетрадях и формулируют логические выводы. Например, по данной модели проектируется *лабораторная работа по учебному пособию или по документам*.

Модель 10 предполагает групповую работу на начальном этапе, где малые группы самостоятельно изучают условие задания, обсуждают ход его выполнения и оформления результатов, распределяют частные задания между участниками группы. Затем групповая деятельность сменяется индивидуальной работой, где происходит индивидуальное осмысление и выполнение подзаданий. Преподаватель выступает в роли консультанта

и координатора. Заканчивается практическое занятие «лабораторная работа» фронтальной формой организации деятельности обучающихся, коллективным обсуждением результатов по одному из вариантов: творческие отчеты групп, выступления представителей от групп, фронтальная обобщающая беседа. После чего подводятся итоги лабораторной работы; анализируются подходы к выполнению заданий, формулируется общий вывод; оценивается работа групп в целом и каждого обучающегося в частности.

Лабораторная работа по учебному пособию и по документам может быть организована и в соответствии с моделью 10. Тогда она характеризуется тем, что вначале лабораторной работы малые группы получают так называемые *инструктивные карточки* (в распечатанном или электронном виде), содержащие необходимые для работы сведения: данные источника (автор, учебник, глава, параграф, страницы, адрес сайта или ссылки, указания на иллюстрации, таблицы и др.); познавательные задания; направление обобщающего вывода.

Отличительная особенность лабораторной работы исследовательского характера заключается в содержании заданий, которые обязательно являются исследовательскими. Например, по дисциплине «Педагогика и психология управления» для слушателей, проходящих обучение по программе магистратуры (направление подготовки 38.04.04 Государственное и муниципальное управление) по теме «Роль руководителя в системе морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел», группам предлагаются задания следующего типа:

1) изучить документальные материалы с описанием поступков сотрудника и составить на него характеристику;

2) изучить материалы автобиографии сотрудника ОВД, сделать прогностические выводы.

Задания для малых групп лабораторной работы проективно-го типа представляют собой небольшие проекты, например, разработать комплекс методов в целях совершенствования какого-либо качества личности.

Малые группы в структуре практического занятия «решение задач» (задачи гуманитарного характера) могут занимать различное место в зависимости от обстоятельств.

Например, если преподаватель планирует два и более практических занятий по решению задач, то на первом из них боль-

шая часть времени отводится *фронтальной работе*, цель которой подготовить обучающихся к самостоятельной деятельности в группах на оставшейся части занятия. Ко второму занятию обучающиеся приобретают достаточно умений в решении базовых задач по данной теме, и работа может начинаться сразу в группах. Таким образом, место *малых групп* на практических занятиях по решению задач зависит, в первую очередь, от подготовки обучающихся к данному виду деятельности.

Во-первых, если на **практическом занятии** нужно отработать базовый (фактический) материал, то используется *обобщенная модель 5 встраивания малых групп*: ФР → ГР → ИР. Вначале организуется фронтальная работа по решению одной – двух типовых задач. Затем обучающиеся решают подобные задачи в группах. Использование малых групп при этом позволяет каждому члену группы научиться решать типовые задачи по только что изученному материалу. Здесь целесообразно комплектовать *группы, равные по учебным возможностям*, чтобы сильные обучающиеся помогали слабым. Завершается занятие индивидуальной самостоятельной работой, которая позволяет осуществить обратную связь, оперативно проверить усвоение материала. Оценка каждого члена группы за эту работу влияет на оценку группы в целом. Такой подход при оценивании стимулирует групповую деятельность и взаимопомощь.

Во-вторых, если решение типовых задач уже отработано, то применяется *обобщенная модель 6 встраивания малых групп* в практическое занятие и выглядит она иначе: ГР → ФР → ИР. В начале занятия организуется групповая работа, а затем с целью проверки и контроля решенных задач – фронтальная. Каждой группе предлагаются для решения либо разные задачи, либо одинаковые. И в том, и в другом случае на фронтальной работе для осуществления контроля и оценки вызывается любой член группы. При этом условия каждый обучающийся заинтересован в понимании решения задачи каждым сотоварищем по группе. В целях экономии времени применяются переносные маркерные доски, на которых группы оформляют решение своих задач, либо каждой группе предоставляется компьютер с возможностью вывода решения на общую электронную доску. После фронтальной проверки проводится индивидуальная самостоятельная работа, где обучающиеся решают задачи различной степени сложности или выполняют задание: придумать, сформулировать и решить задачу по изучаемой теме. Здесь можно использовать как смешанный вид комплектования групп (группы, равные

по силам), так и дифференцированный («сильные», «средние», «слабые» группы).

Таким образом, отличием **практического занятия по решению задач** от **семинара – решение задач** является то, что итогом практического занятия выступает *индивидуальная работа* по решению задач, в процессе которой обучающиеся демонстрируют результат сформированного у них уровня умения решать задачи, т. е. практического применения теории. На семинаре, главное, усвоить, расширить или углубить знания по изучаемому материалу посредством решения задач.

Практическое занятие «розыгрыш» – методика, по которой обучающиеся группой разыгрывают некоторые *профессионально-ситуативные* сцены (этюды) на заданную тему по ролям.

Проигрывание определенных ролей позволяет обучающимся выразить эмоции, вызывающие трудности, и противостоять глубинным конфликтам. Исполнение обучающимися профессионально-ситуативных ролей включает знание роли; умение ее сыграть; интериоризацию роли, т. е. в процессе исполнения постепенно происходит признание значимости (ценности) роли для самого обучающегося.

Перевоплощаясь в другую личность, обучающиеся начинают лучше ее понимать и продумывать собственную линию поведения. Моделирование в процессе «розыгрыша» практических действий, максимально приближенных к деятельности сотрудников правоохранительных органов, будет способствовать формированию ценностных установок профессионального общения, развитию профессиональных компетенций в общении и коммуникативных навыков.

Важное внимание на таких занятиях уделяется комплектованию групп. Каждая группа комплектуется так, что в нее обязательно входит обучающийся с артистическими наклонностями, тонко чувствующий ситуацию, способный ее не только обыграть, но и срежиссировать. Он является здесь лидером, помогает товарищам, направляет, корректирует работу и задает тон.

На практическом занятии «розыгрыш» используется *обобщенная модель 4 встраивания малых групп*: ГР → ФР.

Структура этого занятия включает следующие элементы:

- 1) повторение теоретического материала;
- 2) деление на группы и получение задания «Сценарий»;
- 3) подготовка задания в группах (написание сценария и репетиция);
- 4) «розыгрыш» – это демонстрация подготовленных сценариев;

5) фронтальное обсуждение (происходит после выступления каждой группы и выступления всех групп). Участвуя в обсуждении, группы должны отметить положительные и отрицательные моменты. Последнее слово предоставляется выступающей группе;

6) подведение итогов, выставление оценок.

Например, по дисциплине «Педагогика управления» по теме «Педагогическая культура и профессионально-личностное развитие руководителя» группам предлагается задание: составить сценарий и разыграть этюд идеального общения с учетом педагогической культуры руководителя.

Варианты заданий для групп:

- общение руководителя подразделения с подчиненными на предмет исполнения служебной дисциплины;
- общение руководителя подразделения с гражданами;
- общение руководителя подразделения с прессой;
- общение руководителя с подчиненными по видеосвязи в онлайн-режиме;
- общение руководителя с подчиненным сотрудником по мобильному телефону;
- общение руководителя с подчиненными в общем чате;
- диалог двух руководителей.

Так, на практическом занятии по теме «Темперамент» (учебная дисциплина «Юридическая психология») группам курсантов предлагалось разыграть профессиональную ситуацию ролевого поведения людей с различным типом темперамента. Условия ситуации даны в общих чертах, предшествующие события и мотивы участников неизвестны, их необходимо выяснить в процессе коллективного обсуждения, которое организуется после просмотра импровизированных спектаклей. По теме практического занятия «Психология осмотра места происшествия» (этой же дисциплины) смоделирована ситуация приезда на место происшествия оперативной группы в составе следователя, криминалиста, оперативника, сотрудника отдела розыска и участкового инспектора. Каждый из курсантов исполнял свою роль, демонстрируя взаимодействие с коллегами. В обоих примерах во время обсуждения курсанты вместе с педагогом стремятся выработать конструкты эффективного профессионального общения (конструкт – некая идеальная модель правильного общения).

Вышеприведенные примеры показывают, что разработка модели и сценария ролевого общения развивает умение личностного ролевого перевоплощения и изменения образов, фор-

мирует у обучающихся так называемую установку на ролевую мобильность в общении¹.

Особое значение имеет разыгрывание сцен с моментальным, «на ходу», придумыванием реплик обучающимися, что позволяет им не только внедряться в ситуацию, но и проживать ее. При этом важным условием является то, что профессионально-ситуативные задания должны быть достаточно «жесткими». В этом случае при исполнении роли происходит более сильное воздействие на эмоционально-волевую сферу, а значит и более устойчивое формирование профессиональных ценностных установок.

В качестве примера приведем ситуативно-ролевое задание по дисциплине «Юридическая психология» для формирования установки на эмпатийность в общении, в котором разыгрывают определенные ситуации общения. Обучающийся исполняет роль сотрудника, у которого уже сформирована установка на эмпатийность в общении. Предложены такие варианты ситуаций, как следователь на осмотре места происшествия предпринимает попытку общения с подростком, потерявшим близкого человека; инспектор ПДН на процедуре изъятия детей из семьи.

«Смешанное» практическое занятие характеризуется возможностью использования различных видов деятельности малых групп: небольшая практическая или лабораторная работа, тренировочные упражнения, решение различных типов задач (устных, письменных, задач-рисунков и т. п.), разыгрывание сценических этюдов, работа с текстами и видеосюжетами и др.

На практическом занятии «смешанное» используется *обобщенная модель 7* («свободная») *встраивания малых групп*: ГР; ИР; ФР, представляющая собой простое чередование групповой работы с индивидуальной или фронтальной.

Рассмотрев несколько разновидностей практических занятий с использованием малых групп, допускаем и другие виды малых групп, участвующих в практическом занятии, отражающих служебно-профессиональные отношения сотрудников правоохранительных органов между собой, с руководством и гражданами, которые связаны с оперативной обстановкой, ситуацией, складывающейся в стране и в мире.

¹ Складченко И. С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России. С. 373–404.

§ 2. Иллюстративный материал конкретной методики групповых форм организации деятельности обучающихся на практических занятиях в образовательных организациях МВД России

Практическое занятие – решение задач по учебной дисциплине «Введение в педагогическую профессию для адъюнктов ОО ВО МВД России».

Тема: Педагогика и основные образовательные педагогические системы в Западной Европе и России XVIII – первой половине XIX вв.

Цели практического занятия:

– отработка и закрепление практических умений и навыков применения теоретических знаний, касающихся заявленной темы, на практике посредством решения задач (задачи – текстовые иллюстрации);

– развитие способности осуществления педагогических функций, педагогической компетенции;

– развитие коммуникативных навыков, коммуникативной компетенции.

Педагогический инструментарий

Форма обучения: практическое занятие.

Метод (ведущий): решение задач (задачи – текстовые иллюстрации информативного характера).

Форма организации деятельности обучающихся: групповая (основная), завершающаяся фронтальной и индивидуальной.

Способ комплектования малых групп: смешанное.

Педагогическое средство: информационные задачи (задачи – текстовые иллюстрации).

Модель практического занятия (процессуальная): ГР → ФР → ИР

План практического занятия.

Вводный этап занятия:

– актуализация теоретического материала;

– целеполагание.

Этап реализации (ГР → ФР):

– решение задач (задачи – текстовые иллюстрации), работа в малых группах и фронтальное представление решения задачи;

– логика построения: теория в тексте задачи.

Заключительный этап:

контроль (ИР – с/р);

выводы и итоги.

Вопросы практического занятия.

1. Педагогическое наследие зарубежной педагогики XVIII – первой половине XIX вв.

2. Педагогическое наследие отечественной педагогики XVIII – первой половине XIX вв.

Учебная литература.

1. *Джуринский А. Н.* Зарубежная школа: история и современность. М., 1992.

2. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения. М., 1956.

3. *Кант И.* О педагогике // Трактаты и письма. М., 1980.

4. *Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г.* Педагогическое наследие. М., 1987.

5. Очерки истории школы и педагогики за рубежом. М., 1989.

6. *Песталоцци И. Г.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М., 1981.

7. *Пискунов А. И.* Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – XX вв. М., 1976.

8. *Сластенин В. А.* Педагогика : учеб. М., 2019.

9. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / под ред. А.И. Пискунова. М., 1981.

10. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. М., 1986.

Содержание этапов практического занятия и регламент.

Вводный этап занятия (ФР) – 10 мин.

Преподаватель актуализирует тему занятия, определяет цель и задачи, объявляет используемый на занятии педагогический инструментарий и разъясняет смысл приема оценивания малых групп «Любой».

Производит деление обучающихся на малые группы, группы *смешанного* состава, где каждая группа включает адьюнктов, имеющих и не имеющих педагогическое, историческое образование.

Этап реализации (ГР → ФР) – 60 мин:

Решение задач в малых группах и фронтальное представление решения. Обсуждение представленных решений.

Техника: малым группам на слайде предъявляется задача, в условии которой содержатся вопросы теории изучаемого материала. Группы обсуждают решение, затем фиксируют ответ в групповом листе. Время, отведенное на работу, устанавливает педагог исходя из сложности задачи (учитывается объем материала, количество вопросов и их содержание). Педагог организует опрос малых групп поочередно, основываясь на приеме «Любой». После дискуссии по ответам и итоговому решению группам демонстрируется правильный ответ на слайде.

Содержание задач.

Задача 1.

В сочинении английского утописта, социального реформатора Джона Беллера (1654–1725) «Предложения об учреждении трудового колледжа всех полезных ремесел и сельского хозяйства», в пункте «О воспитании детей и обучении их языкам» высказывается следующая мысль: *«...дети, когда читают и обсуждают друг с другом, получают более глубокие впечатления, чем при чтении про себя...»*.

Согласны ли Вы с педагогическими наблюдениями Д. Беллера? Обоснуйте свой ответ. В чем оригинальность решения педагогической проблемы?

Вектор ответа к задаче 1. Представленное высказывание направляет образованные умы к введению совместной (групповой) обучающей деятельности между детьми. Совместная деятельность способствует лучшему запоминанию, сосредотачивает внимание на деталях. Оригинальность решения педагогической проблемы состоит в том, что умоляется метод передачи готовых знаний от учителя к ученику. Осознается необходимость взаимообучения учеников друг другом.

Задача 2.

В работе французского философа-материалиста Клода Адриана Гельвеция (1715–1771) «О человеке, его умственных способностях и его воспитании», в 3-й главе «Преимущества общественного воспитания перед домашним», говорится, что это воспитание вызывает соревнование между детьми, которое благотворно влияет на обучение. Гельвеций пишет: *«Главные стимулы в годы ранней юности страх и соревнование. Соревнование же вызывается, когда сравнивают себя со множеством других людей. Из всех способов возбудить любовь к талантам и добродетелям, этот последний наиболее надежен»*.

Согласны ли вы с педагогическими рассуждениями Гельвеция? Почему соревнование между учениками благотворно влияет на обучение?

Вектор ответа к задаче 2. Гельвеций – сторонник общественного воспитания, которое, будучи организовано государством, может сформировать из детей патриотов.

Естественное желание победить у детей мотивирует на усвоение знаний.

Задача 3.

В системе обучения и воспитания немецкого педагога, основателя филантропизма Иоганна Бернхарда Базедова (1724–1790) каждый питомец после 12 лет избирал себе надежного друга, с ведома дирекции учебного заведения, и заботился о поддержании добрых с ним отношений. Кроме того, младшим строго запрещалось делать доносы на старших или сверстников. Это допускалось только старшим по отношению к младшим с исправительной целью. В заведении устраивались суды, перед которыми *друзья могли защищать один другого, но только по справедливости*. Запоминание предметов происходило в играх. Базедов полагал, что обучение должно подчиняться воспитательным целям.

Поясните описанную систему обучения и воспитания. В чем состоит оригинальность идеи решения педагогической проблемы?

Вектор ответа к задаче 3. Базедов и его коллеги прививали своим воспитанникам чувство любви и уважения к людям, мотивировали у них самовоспитание и повышение ответственности с возрастом. Оригинальность идеи состояла в том, что ученик, двигаясь по возрастной лестнице, должен осознавать свою ответственность и связанное с ней доверие взрослых.

Задача 4.

Немецкий педагог из Кёнигсберга Фридрих Динтер (1760–1831) был отличным методиком, ему замечательно удавалось вызывать *самостоятельность* детей. Его «Главнейшие правила катехетики» довольно просты по своему практическому содержанию. *Катехетизировать*, по его мнению, значит *обучать еще незнакомых с предметом детей посредством вопросов и ответов*. Для этого учитель должен обладать искусством составлять вопросы; использовать полученные ответы; привлекать внимание; выбирать целесообразный материал для беседы; приводить в порядок добытые результаты беседы; просто и доступно объяснять; убедительно доказывать; применять одно знание к другому.

Актуальна ли сегодня описанная методика Динтера, если да, то почему?

Вектор ответа к задаче 4. Область конкретной методики, касающейся эффективного формулирования вопросов, будет востребована как у педагогов, так и у обучающихся всегда. *Хочешь получить достойный ответ, поломай голову над интересным вопросом.*

Задача 5.

Фрибургская школа первого в Швейцарии теоретика воспитания Жирара Жан Батиста (Отец Жирар) (1765–1850) процветала. В ней было 27 учителей. Проповедник веротерпимости Жирар пригласил даже учителей-протестантов, что было неслыханным в эту эпоху и вызвало нападки со стороны фрибургского духовенства. Ему ставили в упрек и метод взаимного обучения, считая его протестантским. Жирар отвечал своим противникам: *«О, люди предубеждений и сомнений! Бросьте же вы отныне писать цифры; ведь цифры – арабского и магометанского происхождения. Берегитесь читать или писать; ведь буквы, говорят, происходят из языческой Финикии. Не касайтесь ни золота, ни серебра; ведь эти металлы могли быть извлечены из недр земли руками язычников. Берегитесь, как бы не дышать воздухом; ведь он, вероятно, прошел по пагодам и мечетям, прежде, чем дойти до вас».*

Какой современный принцип воспитания может уходить своими корнями в идеи Жирара?

Вектор ответа к задаче 5. Принцип толерантности и терпимости.

Задача 6 (отечественная педагогика XVIII – первой половине XIX в.).

Гимназии с 1759 г. готовили студентов к обучению в университетах. Характер воспитания в гимназиях и университетах отличался гуманностью. Педагогам настоятельно рекомендовалось избегать жестокости и наказаний. Живущие в университете с помещением, прислугой и отоплением составляли партии по 10–12 человек, складывались по 3–4 рубля в месяц на питание. Студенты университета, находящиеся на казенном содержании, жили вместе с гимназистами. *Они помогали младшим в приготовлении уроков, дежурные студенты водили учеников в столовую, там наблюдали за порядком.* Вместе молились, вместе развлекались на каникулах, устраивали театральные и оперные постановки.

Чему способствует подобный уклад студенческой жизни?

Вектор ответа к задаче 6. Подобный уклад студенческой жизни способствует формированию и развитию у обучающихся взаимопомощи, ответственности за другого и коллективизма.

Задача 7.

В 1764 г. основано Воспитательное общество благородных девиц при Смольном монастыре. Устав для него составлял И. И. Бецкой. К каждому приему допускалось 50 девиц, прием производился один

раз в три года. Контингент определялся в 200 воспитанниц. Во главе Воспитательного общества стояла начальница, второй особой была правительница. Каждый класс находился под наблюдением классной дамы – надзирательницы. По уставу полагалось 12 учительниц.

Характер преподавания не допускал сухости и педантичности. Уроки, скорее, должны были быть беседами между учительницами и ученицами. Уставом предусматривалось развитие педагогических способностей девиц; старшие воспитанницы должны были заниматься несколько часов с младшими, чтобы могли впоследствии, став матерями, обучать своих детей.

Начальнице уставом рекомендовалось как можно чаще приглашать к себе лучших воспитанниц «для беседы и непосредственного руководства ими». В этом случае девицы приглашались к столу начальницы во время обеда, что считалось мерой их поощрения и ценным образовательным и воспитательным средством. Кроме начальницы, за ее столом обычно собиралась группа из двух воспитательниц и некоторых учительниц. Приглашенные девицы учились вести себя в обществе и светским манерам.

Какие педагогические подходы существовали в обучении и воспитании?

Вектор ответа к задаче 7. Индивидуальный подход, профориентационный подход. Непосредственное общение – передача опыта «за столом» от мастера.

Задача 8.

Один из видных деятелей просвещения XVIII в. Иван Иванович Бецкой (1704–1795) разработал нравственные наставления, которые он предлагал написать над всеми дверьми Воспитательного дома (Смольный институт):

1. *Не делай другим того, чего себе не желаешь.*
2. *Поступай с другими так, как хочешь, чтобы с тобой поступали.*
3. *Не делай зла и не досаждай никому.*
4. *Не вреди никакому животному и не озлобляй его.*
5. *Не лги.*
6. *Никогда не будь празден».*

Какие воспитательные принципы лежат в основе выделенных наставлений?

Вектор ответа к задаче 8. Теория воспитания И. И. Бецкого гуманна, от нее веет бодростью, доверием к людям, радостным настроением. Она призывает к уважению человеческой личности, признает необходимость удовлетворения всем ее требованиям. Свет, жизнь, теплота, сердечное чувство исходят от И. И. Бецкого.

В его трудах рассматриваются принципы гуманности, человеколюбия; трудового воспитания; морально-нравственный принцип.

Задача 9.

На основе системы М. В. Ломоносова в конце каждого месяца экзерциции проводятся «при других классах»: преподаватели предлагают сразу всем учащимся задания, которые они должны выполнить, не заглядывая в книги. В соответствии с результатами учащихся разделяют на три статьи: лучшие, посредственные и последние. В гимназии существовало три класса – низший, средний и старший (верхний). Перевод учеников в следующий класс происходил по итогам ежегодных экзаменов. Для гимназистов верхнего класса раз в полгода рекомендовались публичные упражнения перед всей академией, а с возрастом – все более широкая аудитория для демонстрации своих учебных результатов.

Что дает публичный экзамен, в чем оригинальность педагогической идеи? Поясните эпизод с педагогических позиций.

Вектор ответа к задаче 9. Публичный экзамен повышает ответственность обучающихся.

Задача 10.

Среди самых блестящих имен XIX в., составивших гордость и славу России, имена А. С. Пушкина – родоначальника русской литературы; И. И. Пущина – судьи Московского надворного суда, поэта, декабриста, одного из основателей Северного общества; А. М. Горчакова – министра иностранных дел, канцлера; А. А. Дельвига – поэта и литератора; М. А. Корфа – государственного деятеля, председателя департамента Государственного совета, секретаря Петербургской Академии наук; В. К. Кюхельбекера – поэта и декабриста; Ф. И. Матюшкина – адмирала... Все они воспитанники *Царскосельского лицея (1811–1817)* – первого его выпуска. Трудно найти еще какое-либо учебное заведение, которое бы взлелеяло такое количество столь исключительных личностей.

М. Корф вспоминал: *«Мы мало учились в классах, но много в чтении и беседе, при беспрестанном трении умов».*

Почему выпускники этого лицея сумели так реализовать себя в жизни, связано ли это с образованием, полученным в лицее, с оригинальным построением педагогического процесса?

Вектор ответа к задаче 10. В лицее работали замечательные, образованные, одаренные педагоги и наставники: Василий Федорович Малиновский – дипломат и литератор; Александр Петрович Куницын – самый вольнодумный, образованный и смелый из лицей-

ских педагогов; Александр Иванович Галич – профессор философии, державшийся с лицеистами как добрый товарищ, и другие. *Царскосельский лицей* признан лучшим учебным заведением всех времен и даже неким идеалом школы будущего. Уроки лицея с его идеалами свободных, талантливых личностей учителя и ученика остаются актуальными по сей день.

Заключительный этап.

Контроль (ИР – с/р) – 10 мин.

Индивидуальная самостоятельная работа по вариантам. Перестроение аудиторий. Учебные столы раздвигаются, и обучающиеся рассаживаются по рядам и выполняют работу по вариантам.

Задачи для самостоятельной работы.

Вариант I.

Задача 1 (зарубежная педагогика).

Выдающийся немецкий педагог-демократ Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег (1790–1866) писал в своей работе «Руководство к образованию немецких учителей»: *«...Если обучение ведется диалогическим или разговорным путем, то оно проходит в вопросах и ответах. Это вопросное обучение. Вопросы могут исходить как от учителя, так и от ученика. Где имеет место последнее, там в школе кипит умственная жизнь...».*

Согласны ли вы с высказыванием автора? Поясните свой ответ.

Вектор ответа к задаче 1. Вопросы активизируют познавательную деятельность как ученика, так и учителя. Субъект-субъектный поход в обучении.

Задача 2 (отечественная педагогика).

Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765) в «Проекте регламента московских гимназий» (63 параграф) предложил систему обучения, построенную на «экзерцициях». «Экзерциция» – упражнения, выполняемые учащимися в школе и дома. *«Первая школьная экзерциция есть чтение наизусть заданного урока в первый час по входе в школу, прежде приходу учительского»*, т. е. в начале дня каждый ученик рассказывает упражнение старшему школьнику того же класса, оценивающего его работу в специальной таблице, которую затем смотрит учитель. Вводятся краткие обозначения для оценки проверяемого. *«В.И. – все исполнил; Н.У. – не знал уроку; Н.Ч.У. – не знал части уроку; З.У.Н.Т. – знал урок нетвердо; Н.З. – не подал задачи; Х.З. – худа задача; Б.Б. – болен; Х. – не был в школе; Ш. – шабаш».*

Поясните эпизод с педагогических позиций.

Вектор ответа к задаче 2. Речь в тексте идет о методике, т. е. в начале дня каждый ученик рассказывает упражнению старшему школьнику того же класса, оценивающего его работу в специальной таблице, которую затем смотрит учитель.

Вариант II.

Задача 1 (зарубежная педагогика).

В работе французского мыслителя и педагога Жан-Жака Руссо (1712–1778) «Эмил, или о воспитании», в книге 3 «Отроческий период жизни», представлена следующая ситуация: учитель предлагает Эмилю прогуляться до завтрака, через какое-то время оба понимают, что заблудились. Учитель задает Эмилю вопрос: «*Как же нам выйти ... отсюда?*». Далее между учеником и учителем возникает диалог, в заключение которого проблема решается. Учитель не дает готовое, а всего лишь наталкивает своего воспитанника на верное решение.

На что направлен, используемый учителем метод? Зачатки какого педагогического инструментария обнаруживаются в этом фрагменте?

Вектор ответа к задаче 1. Указанный метод направлен на развитие познавательного интереса за счет поисковой направленности вопросов, в которых нет готовых ответов. В трудах Руссо присутствуют зачатки проблемного обучения, диалоговый *метод Сократа*, а также *работа в парах*, один из членов которой является лидером.

Задача 2 (отечественная педагогика).

Интересные теоретические положения *в области государственной педагогики* изложил Федор Иванович Янкович де Мириево (1741–1814) в «Руководстве учителям первого и второго классов народных училищ Российской империи» (1783). Он писал о том, что нужно *учить учеников совокупно*, т. е. *вместе всех разом одному и тому же*. Для этого *учеников нужно разделять на классы и учить не каждого порознь, а весь класс*. Когда один ученик читает или отвечает, весь класс должен следить за отвечающим. Книги необходимы у всех одинаковые, и *дети время от времени должны читать все вместе вслух*.

Какие из описанных идей имеют место в сегодняшней педагогике?

Вектор ответа к задаче 1. Классно-урочная система начинает широко применяться в Европе в последней четверти XVIII в. Указанное «Руководство» утверждало классно-урочную систему как основную систему организации обучения в русских народных школах: обучение в системе (книги у всех одинаковые!); обучение,

основанное на учебном плане и плане организации обучения – «один класс – один год»; фронтальная работа.

Выводы, итоги – 5 мин.

Преподаватель представляет ответы по задачам для самостоятельной работе и предлагает обучающимся выставить себе оценки. Происходит сравнение своего ответа с правильным, показанным на слайде.

Преподаватель называет обучающегося и просит озвучить его оценку, затем с учетом его работы и мнения коллег выставляет малой группе общую оценку за работу на практическом занятии.

Дополнительные задачи.

Задача 1.

Педагогический роман «Лингард и Гертруда» принес его автору Иоганну Генриху Песталоцци (1746–1827) громкую славу.

В этом произведении рассказывается о том, как простая крестьянка Гертруда оказывала содействие лейтенанту Глюфи в установлении порядка в школе. *«Гертруда распределила ребят по возрасту и характеру работы... Впереди всех, поближе к столу, она посадила малышей, не знавших азбуки. За ними – тех, кто умели читать по складам, затем – умеющих уже немного читать и, наконец, тех, которые читали свободно... Она три буквы алфавита прикрепляла к черной доске. Этими ... решила ограничиться на этот день для 1-го ряда. Одному из детей предложила повторить за ней буквы. Если ребенок правильно произносил их, другие должны были повторять за ним те же буквы. С теми, кто умел читать по складам, она поступила так же, но им она дала большее количество букв. Кто уже умел немного читать, должен был вместе с этими детьми читать по складам. Перед детьми, умеющими немного читать, и перед свободно читающими лежали раскрытые книги. Если кто-нибудь читал вслух, все остальные вполголоса повторяли за ним прочитанное. И каждый знал, что Гертруда вызовет его сейчас и скажет: «Читай дальше!»».*

Еще один отрывок из этого произведения: *«...Особенно велика была радость в пятницу, когда прибыли заказанные школьные столы. На 1-м уроке все решительно хотели сесть за них. Но лейтенант разделил детей на четыре группы, чтобы они сидели свободно, и чтобы ни одно движение руки не ускользнуло от него».* Законодательное собрание Французской республики довольно высоко оценило труд педагога, объявив его почетным гражданином Франции.

Поясните с педагогических позиций, о чем рассказывается в отрывке? Почему законодательное собрание Французской респуб-

лики высоко оценило труд педагога, объявив его Почетным гражданином Франции?

Вектор ответа к задаче. В отрывке описана методика преподавания Гертруды.

Задача 2.

В работе «Автобиография» английский социалист-утопист, философ и педагог Роберт Оуэн (1771–1858) пишет: *«Детей всех классов собирали вместе в лекционный зал, где на одной из стен находилась очень большая географическая карта... города и местечки были только обозначены кружками (названия исключались)... дети размещались вокруг карты так, чтобы она была видна для всех... Упражнение начиналось с того, что один из малышей получал указку (очень длинная), а другой предлагал ему указать названный им местность, остров или город. Такие вопросы задавались ему до тех пор, пока он не сделает ошибки или окажется не в состоянии указать на карте названный предмет; тогда он передавал указку спрашивающему, который проходил через ту же процедуру. Это постепенно увлекало детей, и они начинали задавать вопросы о менее известных местностях, чтобы сбить спрашиваемого и получить от него указку. Это было не только игрой. Но и хорошим уроком для 150-ти детей, держа их внимание в продолжении всего сеанса в напряженном состоянии... Принцип действия, внушаемый в первый же день поступления в школу (что они должны всегда стараться делать друг друга счастливыми), легко усваивали самые маленькие дети, наблюдая пример поведения старших детей...».*

Какой педагогический инструментарий прослеживается в работе?

Вектор ответа к задаче. Прослеживается не что иное, как элементы взаимного обучения в упражнениях по географии, в которых принимали участие. Присутствует элемент соревновательности.

Обоснование методики практического занятия.

Практическое занятие по дисциплине «Введение в педагогическую профессию для адъюнктов образовательных организаций высшего образования» по теме «Педагогика и основные образовательные педагогические системы в Западной Европе и в России XVIII – первой половине XIX вв.» носит просветительский, информативный и познавательно-мотивационный характер.

Безусловно, адъюнктам, особенно не педагогических специальностей, вряд ли удастся глубоко погрузиться в первоисточники, написанные выдающимися педагогами и деятелями в области образования. Однако богатейший историко-педагогич-

ческий материал, в том числе XVIII – первой половине XIX вв., скрывает неисчерпаемый потенциал для любого преподавателя.

Содержательная составляющая темы, которая изучается на первом курсе, заключается в рассмотрении педагогического наследия зарубежной и отечественной педагогики XVIII – первой половине XIX вв. на конкретном иллюстративном материале.

В соответствии с программой и тематическим планом по очной форме обучения на данную тему отводилось 6 аудиторных часов контактной работы, 2 часа на лекцию, 2 часа на семинарское занятие и 2 часа на практическое занятие. Следовательно, представленное практическое занятие является завершающим по данной теме и стоит последним в *графике последовательности прохождения дисциплины*. С учетом этого выдвигается его целевая педагогическая установка и выстраивается связанная с ней *модель* занятия.

Задачи данного практического занятия обосновываются с двух важнейших позиций. С одной стороны, это практическое занятие направлено на отработку и закрепление практических умений и навыков применения теоретических знаний по заявленной теме посредством решения задач, текстовых иллюстраций, с другой стороны, оно должно способствовать формированию и развитию педагогических и коммуникативных компетенций у адъюнктов первого года обучения.

Именно поэтому смоделированное практическое занятие путем выбора ведущего инструмента в виде *метода решения задач* позволяет охватить и воспроизвести большой массив теоретического материала и одновременно посредством выбора главенствующей (ведущей) формы организации деятельности обучающихся, *работы в малых группах* гарантирует реализацию по формированию и развитию заявленных компетенций.

С позиции *конкретной методики* выделим основные педагогические, психологические и методические характеристики представляемого **практического занятия – решения задач**.

Отличительной *методической* характеристикой данного практического занятия является опрос малых групп, обсудивших условие задачи с использованием приема «Любой», на основании которого отвечает от группы и за группу обучающийся, которого назовет преподаватель. Причем суть этого приема преподаватель обязательно сообщает обучающимся на вводном этапе занятия.

Скрытый резерв указанного приема с учетом смешанного комплектования групп, подразумевающего включение адъюнктов, имеющих разный педагогический опыт, будет способство-

вать возникающему в момент решения задачи *эффекту взаимодействия* внутри групп и *эффекту сопереживания* между группами.

Еще одной отличительной характеристикой предложенного практического занятия становятся сами задачи, задачи – текстовые иллюстрации информативного характера.

Задача здесь представляет собой историко-педагогический текст и сформулированные к нему вопросы или задания. *Задача по историческому тексту* отражает историю развития педагогической мысли. Эти задачи содержат исторический материал, демонстрирующий движение по обогащению педагогических знаний. Задачи подобного рода раскрывают динамику социально-педагогического познания (от простого к сложному, от частного к общему или наоборот, от конкретного к абстрактному, от одного явления к другому через взаимозависимость), тем самым развивая педагогическое мышление адептов, параллельно мотивируя их на активную педагогическую деятельность и ее совершенствование.

В задачах по историческому тексту должны звучать следующие вопросы:

при каких обстоятельствах совершенно открытие?

какие факты и наблюдения натолкнули ученого на решение педагогической проблемы?

в чем оригинальность решения педагогической, социально-педагогической проблемы?

на какую социально-педагогическую гипотезу (теорию, парадигму) опирался ученый?

Еще один специфический момент, на котором следует заострить внимание в методической разработке данного практического занятия, – это ответы к задачам. Специфика состоит в том, что к задачам предусмотрены не сами ответы, а всего лишь так называемый **Вектор ответа к задаче**, т. е. направление ответа. Такой методический маневр не случаен. Задачи по историческому материалу, безусловно, отличаются от задач по естественно-научным дисциплинам с единственно правильным и точным ответом. Задачи по историческому материалу относятся к задачам гуманитарных дисциплин, носят характер рассуждений, что допускает некое размышление обучающихся.

Спланированная на практическом занятии самостоятельная работа предусматривает применение метода самооценки, преследуя тем самым две цели – сокращение времени и развития личностной объективной самооценки у обучающихся.

Задачи для самостоятельной работы отбираются небольшими по объему, чтобы уложиться в отведенное на контроль время.

Блок дополнительных задач необходим на случай, если группа хорошо подготовлена и будет максимально быстро справляться с решением задач.

Практическое занятие – мини-тренинг по учебной дисциплине «Юридическая психология для курсантов ОО ВО МВД России»

Тема: Внимание и учет его свойств в деятельности сотрудников ОВД.

*Взаимное наблюдение граждан друг за другом
делает преступление невозможным.*

О. Бальзак

Цель практического занятия: развитие у курсантов различных видов и свойств внимания посредством тренировочных упражнений.

Задачи практического занятия:

– отработка и закрепление практических умений и навыков применения теоретических знаний, касающихся заявленной темы, на практике посредством серии тренировочных упражнений;

– развитие произвольного и непроизвольного внимания, свойства внимательности, необходимого в деятельности сотрудника органов внутренних дел;

– активизация познавательной деятельности курсантов путем их совместной работы в малых группах и развитие коммуникативных навыков.

Педагогический инструментарий.

Форма обучения: практическое занятие.

Вид практического занятия: мини-тренинг.

Метод (ведущий): упражнение.

Форма организации деятельности обучающихся: групповая (основная), индивидуальная и фронтальная.

Способ комплектования малых групп: смешанный.

Педагогические средства – дидактический раздаточный материал:

– набор рисунков для общепознавательного упражнения «устойчивость внимания»;

– наборы мелких предметов (несколько монет одинакового достоинства, пачка сигарет, коробочки со спичками, скрепками, кнопками, гвоздиками и др.).

Процессуальная модель практического занятия (основа):
ГР→ИР.

План-сетка практического занятия «мини-тренинг» представлен в таблице 4.

Таблица 4

Практическое занятие «мини-тренинг».

№ этапа	Название и составляющие этапа	Формы деятельности курсантов	Время (мин)
1.	Организационный этап	ФР	5
2.	Этап реализации цели занятия	основа ГР→ИР	78
2.1.	Разминка. Упражнение «Внешнее общее»	ГР→ИР	6
2.2.	Общепознавательные упражнения на «Устойчивость внимания»	ГР→ИР ФР	6
2.3.	Упражнение «Найди особенности»	ГР (в парах) ИР ГР	6
2.4.	Упражнение «Руки»	ГР ФР	6
2.5.	Упражнение «Картина»	ГР→ИР	7
2.6.	Упражнение «Ориентировка»	ИР – ФР ГР – ФР	7
2.7.	Упражнение «Кража»	ГР ФР	10
2.8.	Упражнение «Газетный киоск»	ГР – ФР-ГР-ФР	10
2.9.	Упражнение «Рынок»	ГР-ФР-ГР-ФР	20
3.	Заключительный этап	ФР	7
	Подведение итога занятия		

Количество и комплектование малых групп.

На представленном практическом занятии «мини-тренинг» комплектуются три (3–4 человек) или две (6–7 человек) малые группы в зависимости от условий тренировочного упражнения. Характер комплектования групп обоснован содержанием занятия и его целями. Малые группы должны быть «смешанными» по учебным возможностям и уровню развития психических процессов. Наличие в каждой малой группе курсантов с высоким, средним и низким уровнями развития способностей (учебных, психических процессов) позволяет максимально эффективно решать поставленные задачи, связанные с развитием психических процессов и их свойств, в частности внимания, всеми курсантами одновременно. Это происходит за счет возникновения подражательного эффекта, специально созданных условий взаимовыручки и взаимоподдержки при совместной деятельности в малой группе и следующей за ней индивидуальной работе.

Заметим, на этом занятии для выполнения разных упражнений используются различные по количеству и составу группы: на самом занятии применяются подвижные группы, т. е. составы малых групп меняются.

Содержание этапов практического занятия и регламент.

Вводный этап занятия (ФР) – 5 мин.

Преподаватель актуализирует тему практического занятия, определяет цель и задачи, объявляет использующийся на занятии педагогический инструментарий и дает краткую характеристику понятия «мини-тренинг». Отмечает, что при выполнении серии упражнений на данном занятии будут использоваться на разных упражнениях различные по составу и количеству группы.

Этап реализации (ГР – ФР) – 60 мин.

Выполнение предложенной серии упражнений.

Упражнение «Внешнее общее».

Цель упражнения: выработка готовности курсантов к групповому взаимодействию, общей готовности восприятия, развитие свойства внимательности и наблюдательности.

В упражнении участвуют малые группы. Ребятам предлагается выйти на свободное пространство аудитории и членам каждой группы встать друг напротив друга. Затем в течение 30 с. курсанты должны внимательно посмотреть на своих товарищей и по команде преподавателя закрыть глаза. Поочередно, подходя к каждой группе курсантов, преподаватель задает вопрос сначала нескольким конкрет-

ным курсантам из группы. Например, «Сережа, какого цвета глаза у Андрея?», «Саша, какой формы нос у Николая?» и т. п. После чего преподаватель обращается ко всей малой группе: «Что общего у вас во внешности?», «Какие отличия во внешности друг у друга можете назвать?». В заключение обучающимся предлагается открыть глаза и проверить правильность. Ответы могут содержать характеристику цвета глаз, кожи и волос, рост, ширину плеч, форму носа, головы, а также детали в форме одежды, обуви и т. п.

Примечание: пока преподаватель работает с другими малыми группами, ребята повторяют упражнение самостоятельно или наблюдают за работой других групп.

Общепознавательные упражнения на «Устойчивость внимания».

Цель: продемонстрировать курсантам существующие эффективные элементарные упражнения для развития различных свойств внимания, а также самостоятельного их совершенствования (прил. 6).

Каждая малая группа получает раздаточный материал для работы. Группам предлагается поработать индивидуально и устно описать одно из упражнений на развитие памяти для других групп, которое они посчитали максимально эффективным, спланировать стратегию его использования для развития внимательности.

1. Упражнение «Таблицы Шульте» (на развитие распределения внимания).

2. Упражнение «Грабли-мухи-самовары...» (на развитие распределения внимания).

3. Упражнение «Извилистые линии/животные» (на развитие концентрации внимания).

4. Упражнение «Портфель – мобильный телефон» (на развитие распределения аудиовнимания), усложненный вариант упражнения «Книга-телевизор».

5. Упражнение «Найдите отличия» (на развитие умения сравнивать, устанавливать сходства и различия и, соответственно, концентрировать внимание).

7. Упражнение «Гласные-согласные-слоги» (на развитие свойств распределения и концентрации внимания).

Упражнение «Найди особенности».

Цель: развитие произвольного внимания и наблюдательности, тренировка концентрации внимания.

Группам курсантов предлагается набор мелких предметов (спички, монеты одинакового достоинства, сигареты, кнопки, скрепки и др.).

Первый вариант упражнения. Группа выбирает из общего числа один предмет и сообща рассматривает его, выделяя внешние характерные особенности: неровности, потертости, помарки и др. На выполнение этой части упражнения сначала отводится 2 мин., затем при повторе упражнения время постепенно уменьшается до 30 с. для совершенствования свойства концентрации внимания. По окончании отведенного времени рассматриваемый предмет кладется в общую кучу подобных предметов и перемешивается с другими. Из общей кучи этот предмет необходимо выбрать по выделенным ранее признакам.

Второй вариант этого упражнения. Каждый член группы берет из предложенного набора один предмет, внимательно его рассматривает, выделяя характерные признаки. Затем каждый член группы кладет выбранный предмет в общую кучку, смешивая его с другими. После чего из общего количества предметов нужно выбрать тот, который тщательно изучался, и доказать товарищам, что это именно он.

Групповая работа в этом упражнении тренинга выполняет контролирующую функцию. Члены группы, прежде чем демонстрировать правильно выбранный предмет, должны описать, по каким признакам они его выбирали. Если произошли совпадения, члены группы должны обосновать друг другу свой выбор и отстоять его.

Оба варианта упражнения сначала выполняются в группе, затем курсанты работают индивидуально.

Упражнение «Руки».

Цель: развитие умений концентрировать внимание на особенностях рук человека.

В упражнении последовательно используются индивидуальная работа, работа в парах и групповая работа. Необходимо поочередно рассмотреть ладони правой и левой руки, выделить особенности; затем внимательно рассмотреть ладонь соседа, найти 2–3 сходства, 5–7 отличий и, наконец, рассмотреть правые или левые ладони всех членов группы, определив несколько сходств и отличий.

Упражнение «Картина».

Цель: развитие умений концентрировать внимание на деталях визуальных образов.

С некоторого времени (с повторением упражнения время уменьшается от 2 мин. до 30 с.) группы рассматривают репродукцию предложенной картины (причем поочередно используются картины, которые нравятся и которые не нравятся). Необходимо

вглядываться в краски, формы, предметы, лица героев, попытаться понять сюжет картины и запомнить эмоции от рассматриваемого. Все увиденное курсанты проговаривают между собой в малых группах. Даже если картина оказалась знакома, нужно постараться увидеть в ней что-то новое, ранее незамеченное. Может быть, это выражения лиц персонажей, цвет глаз, форма носа или какие-то детали обстановки, а также оттенки цветовой палитры. Затем следует закрыть глаза, представить данную картину и вновь проговорить в группе то, что воображается.

Данное упражнение выполняется в два этапа: сначала в группе, затем каждый работает индивидуально, но уже с другой картиной, представленной для каждого курсанта. После индивидуального рассмотрения курсант закрывает глаза, описывает то, что он увидел, а группа проверяет и может задавать вопросы (прил. 6).

Упражнение «Ориентировка».

Цель: тренировка свойства сосредоточения внимания на деталях.

Каждая группа должна составить ориентировку на какие-то предметы (2–3 предмета), записать и зачитать ее для других групп. Группы должны угадать, о каких предметах идет речь, и указать, по каким признакам они их определили. Причем после группового решения – каждый курсант записывает в тетрадь и свое собственное, которое может как совпадать с групповым решением, так и отличаться от него.

Техника выполнения, составление ориентировки на предметы в группах: 1-я группа зачитывает свою первую ориентировку для других групп, после чего дается 30 с. на размышление, а затем ответ группы, которая первая подняла руку; если определено неверно, заслушивается ответ следующей группы, после правильного группового ответа просят курсантов зачитать индивидуальные ответы, что дает право группе, ответившей верно, зачитать свою первую ориентировку, и т. д.

Упражнение «Кража».

Цель: развитие свойств внимания, навыков вербальной коммуникации, логического мышления, связанного с умением формулировать вопросы.

Курсанты делятся на три группы: потерпевшие, следователи, наблюдатели-отгадчики. *Потерпевшие* загадывают вещь, которую украли у одного из членов группы. *Следователи* задают вопросы относительно украденного и составляют на него ориентировку. *Наблюдатели-отгадчики* внимательно следят за происходящим

диалогом между следователями и потерпевшими. Перед наблюдателями раскладываются 3–4 вещи, подобных загаданной. «Украденная» вещь находится среди разложенных. *Наблюдатели* должны указать на «украденную» у потерпевшего вещь, объяснить, по каким признакам они ее определили.

Упражнение «Газетный киоск».

Цель: развитие свойств распределения внимания, наблюдательности, навыков наблюдения за поведением людей.

Учебная группа (подгруппа, если это предусмотрено учебным планом на практических занятиях) делится на две малые группы по 5–7 человек. Одна малая групп выполняет роль *опергруппы*, другая – роль *участников спектакля*.

Задание для *участников спектакля*: разыграть сцену продажи наркотиков у газетного киоска, где продавцом является киоскер.

Задание для *опергруппы*: определить, кто был покупателем наркотиков и по каким признакам. Пока первая группа готовит спектакль, вторая – строит предположение относительно того, что, возможно, будет показано.

После выполнения упражнения проводится детальный пошаговый разбор. Выделяются положительные и отрицательные стороны.

Упражнение «Рынок» (авторская разработка И. С. Складенко, Н. В. Стряпина¹).

Цель: развитие свойств распределения и концентрации внимания, наблюдательности, навыков наблюдения за поведением людей, вербальной коммуникации, в том числе путем подстройки, и перепланирования.

Учебная подгруппа делится на две примерно равные группы, которые получают общие и групповые задания, распределяются по разным аудиториям. Участники в группах придумывают сцены, выбирают роли, готовятся их исполнить. По окончании отведенного времени группы объединяются для участия в спектакле, в котором каждый курсант одновременно артист и зритель. После проигрывания сцены «Рынка» дается время для индивидуальной подготовки. Каждый курсант вспоминает все происходящее с ним и с другими участниками, фиксирует в тетрадь. За индивидуальной работой следует групповое обсуждение и фронтальная проверка.

¹ *Стряпина Наталья Владимировна* – кандидат, психологических наук, доцент, полковник полиции в отставке, выпускница Академии управления МВД России, школа профессора В.М.Позднякова.

Общее задание для групп: исполнить свою роль и одновременно провести наблюдение за участниками игры, определить явные и скрытые роли членов параллельной группы, суметь выделить и указать признаки, по которым было сделано определение. Причем определить необходимо не только общую роль, а указать как можно конкретнее, кем является продавец или покупатель по полу, возрасту, социальному статусу и т. п.

Задание для 1-й группы: подготовить «городской рынок» с его «постоянным составом». Примерные *роли*: добросовестные и недобросовестные продавцы, бомж, наркоман, вор-карманник, беженец, сотрудники полиции, сбытчик краденного, смотрящий и другие.

Задание для 2-й группы: подготовить «переменный состав» рынка, т. е. исполнить роли тех, кто посещает рынок. Примерные *роли*: покупатели (постоянные, заезжие); наркоман, которому нужно найти точку по продаже наркотиков; вор; оперативные сотрудники и другие.

Обязательные условия.

1. Продумывая роль, не следует ограничиваться только общими ее признаками, нужно предположить элементы биографии лица, роль которого нужно сыграть. В этом случае роль получится «богаче», играть будет легче, информации будет больше.

2. Играть нужно как можно ближе к реальности.

3. Роли могут быть явные и скрытые. Например, продавец сигарет – явная роль, он же продавец наркотиков – скрытая роль.

Техника выполнения упражнения.

1. *Мотивация курсантов*: умение перевоплощаться, играть различные роли дает возможность лучше понимать человека, роль которого мы играем, легко находить с ним общий язык. Например, учеными доказано: мужчины, умеющие хорошо перевоплощаться в женщин, практически не имеют среди них врагов. Для сотрудника органов внутренних дел, особенно для оперативного сотрудника, умение перевоплощаться относится к необходимым профессиональным умениям.

2. Сообщение заданий (ФР).

3. Подготовка заданий (ГР- ИР).

4. Разыгрывания сюжета «Рынок», включающего разные индивидуальные и групповые этюды (6–8 мин.) – общеколлективная работа (ОбщекР).

5. Воспоминания-фиксация (ИР).

6. Обсуждение по группам (ГР).

7. Общее обсуждение (зачитываются роли, которые были определены, указываются признаки, после чего называется правильный ответ) (ФР).

8. Анализ, подведение итога.

Заключительный этап.

Преподаватель, подводя итог занятия, просит курсантов ответить на вопросы: «*Чему они научились на данном занятии? Где выделенные умения и навыки им понадобятся в дальнейшей профессиональной деятельности и жизни?*». После краткого обсуждения ответов выставляются оценки за практическое занятие.

Обоснование методики практического занятия.

Характерной чертой *практического занятия «мини-тренинг»* является высокий темп работы, большая интенсивность, что не позволяет обучающимся расслабиться ни на минуту и празднично проводить время. Следующая важная особенность этого занятия – информированность об упражнениях, которые курсанты могут в дальнейшем выполнять самостоятельно, развивая и приближая к совершенству свойства своего внимания (наблюдательность, распределение, концентрация, устойчивость, сосредоточенность и др.).

И наконец, отличие этого занятия от любого другого заключается в высоком уровне заинтересованности курсантов за счет включения поисковой активности, инициативности, самостоятельности и познавательной мотивации.

Последовательность отобранных упражнений на данном занятии основывается на принципе от простого к сложному, от элементарных упражнений с целью развития какого-либо из свойств внимания к более сложным упражнениям для развития в основном произвольного вида внимания и комплексной характеристики внимания «наблюдательности» (способность человека или качество личности подмечать малозаметное). Например, если общепознавательные упражнения способствуют развитию какого-то конкретного свойства внимания (распределения, концентрации, сосредоточенности), то упражнения «Газетный киоск» и «Рынок» направлены в целом на развитие у курсантов *наблюдательности*, которая крайне важна для будущих профессионалов в области охраны права и порядка.

Следует уточнить, что *наблюдательность* здесь рассматривается не только как способность человека, а прежде всего как профессионально-личностное качество будущего сотрудника органов

внутренних дел (оперативника, следователя, участкового и др.). Кроме того, отобранные упражнения способствуют формированию и развитию таких свойств внимания, как объем (количество объектов, которое охватывает внимание при однократном предъявлении 4–6), концентрация (сосредоточение), распределение (способность удерживать в поле зрения два или более предметов), переключение (скорость перехода от одного вида деятельности к другому), устойчивость (длительность, в течение которой сохраняется концентрация внимания), избирательность (сосредоточение на важном).

Оценку результатов работы курсантов на практическом занятии в виде мини-тренинга целесообразно проводить по двухбалльной системе. В рамках пятибалльной системы чаще используются баллы «5» и «4». Объясняется данное обстоятельство тем, что на таких занятиях имеется максимальная активность курсантов. Однако выработка отдельных умений и навыков за одно занятие, безусловно, затруднительна. И все же следует непременно выделить среди других тех ребят, которые наиболее успешно выполняют упражнения.

Упражнение «Рынок» можно использовать как на тренинге вместе с другими упражнениями, так и посвятить ему целое занятие, на котором упражнение получит статус мини-тренинга, т. е. временные рамки упражнения легко варьируются.

Выводы по главе III

В третьей главе учебно-методического пособия представлена частная **методика** групповых форм организации деятельности обучающихся на **практических** занятиях. Рассматривается методика *пяти* разновидностей практических занятий с использованием групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России. Это методика таких практических занятий, как *«мини-тренинг», лабораторная работа, решение задач, «розыгрыш», «смешанное»*.

В качестве иллюстрации в данной главе представлены конкретные разработки, демонстрирующие методику практических занятий с использованием групповых форм организации деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России по разным программам, учебным дисциплинам и на разных уровнях образовательного процесса.

Так, конкретная методика практического занятия по теме «*Внимание и учет его свойств в деятельности сотрудников ОВД*», разработанная для курсантов ОО ВО МВД России по учебной дисциплине «Юридическая психология», демонстрирует использование малых групп на *мини-тренинге* в целях развития важного профессионального качества – наблюдательности. Здесь показана модель учебного тренинга, представляющего собой комплекс тренингов умений на развитие свойств внимания у обучающихся, со встроеными реальными профессиональными ситуациями сотрудников органов внутренних дел.

Конкретная методика практического занятия по теме «*Педагогика и основные образовательные педагогические системы в Западной Европе и в России XVIII - первой половине XIX веков*», разработанная для адъюнктов ОО ВО МВД России по учебной дисциплине «Введение в педагогическую профессию» иллюстрирует использование малых групп в процессе решения задач.

Методика представленных разновидностей практических занятий одновременно иллюстрирует педагогическое моделирование на уровне всего занятия, включая процессуальные модели, и на уровне дидактического инструмента и описывает методику моделирования кейса или проблемной ситуации.

Иллюстративный материал практических занятий содержит авторские разработки *заданий, кейсов, задач, тренингов, обобщения теоретического материала* (таблица, конспект) для обучающихся, которые не только могут быть использованы в представленных, уже смоделированных занятиях, но и могут стать отправной точкой, содержательной базой для новых занятий или контрольных мероприятий.

Также представленная конкретная методика практических занятий с использованием ГФР предполагает наполнение и новым содержательным массивом, соответствующим иным программе и учебной дисциплине.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В завершение отметим: на практических, семинарских, лабораторных занятиях с использованием методики малых групп обучающиеся ставятся самой формой организации деятельности в такие условия, в которых они «вынуждены» занимать активную позицию, которая укрепляется благодаря образующимся при этом сотрудничеству и коллективности.

Коллективная познавательная деятельность здесь предполагает вместо традиционной формулы обучения: «преподаватель – обучающийся», более сложную: «преподаватель – малая группа – обучающийся» и возникающую из нее: «обучающийся – обучающийся». Такое интерактивное обучение в системе «обучающийся – обучающийся», «малая группа – обучающийся», «обучающийся – малая группа» происходит без принуждения и опасения неприглядно выглядеть из-за ошибок или незнания.

В малой группе сам собой преодолевается стереотип традиционного обучения – «боязнь» отвечать без гарантии правильности в связи с усмотрением опасности быть уязвленным в самолюбии, «осмеянным» за случайность ответа с ошибкой. Обучающиеся обмениваются мнениями, спорят, ошибаются, выдвигают идеи и обосновывают их. В подобном общении обучающиеся быстрее и лучше начинают разбираться в учебном материале, вместе устраняют затруднения, развивают вербальные и невербальные средства общения, что позволяет практически всем двигаться вперед в своем темпе, подтягивает слабых и совсем не сдерживает в развитии сильных по знаниям обучающихся.

Однако следует помнить, что форма занятия и форма организации деятельности, инструментарий, включающий внешнюю атрибутику, безлимитное сосредоточение внимания на цели и задачах занятия не должны заслонять учебное содержание.

Таким образом, методика групповых форм организации деятельности обучающихся вообще и ее использование в образовательных организациях МВД России в частности, способствует, прежде всего, активизации познавательной деятельности, причем как обучающихся, так и преподавателя. Безусловно, здесь речь идет о реализации субъект-субъектного педагогического подхода.

Кроме того, учебная деятельность в малых группах эффективно развивает коммуникативные и даже лидерские навыки, умения формулировать и отстаивать свою позицию, способность осмысливать систему аргументации, т. е. превращения информации в знания, а знаний – в убеждения, взгляды и установки.

Однако методика малых групп имеет свои недостатки, среди которых превалирует большое количество ресурсных затрат педагога (временных, мыслительных, энергетических, эмоциональных) не только при подготовке занятий с использованием групповых форм организации деятельности обучающихся, но и при их проведении. Еще один существенный недостаток связан с дефицитом методической литературы, которая призвана помочь в разработке моделей семинарских и практических занятий с использованием малых групп. Подготовка представленного учебно-методического пособия в какой-то мере направлена на решение вышеуказанных проблем и одновременно на популяризацию использования данной формы обучения.

Суть деятельности малых групп прекрасно отражает высказывание ирландского драматурга, романиста, лауреата Нобелевской премии в области литературы Джорджа Бернарда Шоу (1856–1950): *«...Если у вас яблоко и у меня яблоко, и мы обмениваемся ими, то остаемся при своих – у каждого по яблоку. Но если у каждого из нас по одной идее и мы передаем их друг другу, то... каждый сразу же становится богаче – обладателем двух идей...»*

СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

→ – переход от одной деятельности к другой

↔ – взаимопереход, цикличность

n – переменная, целое число, больше нуля, означающий количество

nФГР – фронтально-групповая работа

ГИА – Государственная итоговая аттестация

ГдР – дифференцированная групповая работа (различная для всех групп)

ГдР – дифференцированная по учебным возможностям работа малых групп

ГеР – единая групповая работа, одинаковая для всех малых групп

ГР – групповая работа

ГФР – групповая форма работы

ИР – индивидуальная работа

ИфР – индивидуальная фронтальная работа

КСО – коллективный способ обучения

ОВД – органы внутренних дел

ФгР – фронтальная работа групп (выступление всей группой)

ФР – фронтальная работа (деятельность) обучающихся

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Учебная и научная литература.

Акрамов, Ш. Р. Методические рекомендации по использованию метода работы в малых группах // *Мировая наука*. 2018. № 9 (18).

Бахтин, М. М. К философии поступка // *Вестник МГУ. Сер. 7. Философия*. 1991. № 1.

Блинова, Т. Г. Учимся работать в группах : учеб.-метод. пособ. / Т. Г. Блинова, Н. Г. Калашникова. Барнаул, 2014. 54 с.

Булычёва, М. Ф. Принципы и правила проведения занятия в малых группах на примере военного вуза / М. Ф. Булычёва, Х. А. Валиева // *Наука и образование сегодня*. 2019. № 12 (47).

Вербницкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991. 207 с.

Горлинский, И. В. Технология педагогического процесса в образовательных учреждениях МВД России. М., 1997. 320 с.

Грузкова, С. Ю. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании / С. Ю. Грузкова, А. Р. Камалеева // *Современные исследования социальных проблем*. 2013. № 6 (26).

Димухаметов, Р. С. Методические рекомендации по подготовке офицеров к педагогическому сопровождению курсантов военной образовательной организации высшего образования МО РФ : учеб.-метод. пособ. / Р. С. Димухаметов, А. В. Обрезков. Казань; Челябинск, 2020. 191 с.

Душенко, К. Большая книга афоризмов. М., 2003. 255 с.

Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М., 1989. 160 с.

Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. М., 1991. 192 с.

Захаров, К. П. Этапы становления метода диалога Александра Григорьевича Ривина / К. П. Захаров, Е. Б. Гулк // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2017. Т. 8. № 1.

Использование игровых технологий в образовательной среде Академии управления МВД России : учебн. пособие / Т. В. Мальцева, О. М. Боева, Ю. Б. Макаренко. М., 2021. 80 с.

Ищенко, Т. Н. Дидактические условия групповой работы как средства развития активности школьников в учебной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 24 с.

Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели. М., 1997. 223 с.

Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994. 222 с.

Коребо, И.С. Методика организации групповых форм работы учащихся на уроках физики : дис. ... канд. пед. наук. Курган, 1996. 198 с.

Костюк, А.В. Особенности активизации учебно-познавательной деятельности слушателей в ходе дополнительного профессионального образования / А.В. Костюк, С.А. Бобонец // Научно-педагогическое обозрение. 2018. № 4 (22).

Краевский, В.В. Основы обучения: дидактика и методика : учебн. пособие / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. М., 2007. 352 с.

Крысько, В.Г. Социальная психология : учеб. для бакалавров. М., 2022. 553 с.

Левин, К. Разрешение социальных конфликтов. СПб., 2000. 231 с.

Левин, К. Разрешение социальных конфликтов. СПб., 2000. 231 с.

Лефевр, В.А. Лекции по теории рефлексивных игр. М., 2009. 218 с.

Лийметс, Х.И. Групповая работа на уроке. М., 1975. 77 с.

Ломов, Б.Ф. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии. М., 1991. 296 с.

Ломов, Б.Ф. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии. М., 1991. 296 с.

Майорова, Н.В. Проблема развития творческой познавательной активности в истории педагогической мысли // Вестник ЧГПУ имени И.Я. Яковлева. 2013. № 3 (79).

Малафеев, Р.И. Методика организации групповых форм работы учащихся на уроках физики : учебн. пособие / Р.И. Малафеев, И.С. Скляренко. М.; Курган, 1998. 54 с.

Новиков, А.М. Методология образования. М., 2006. 488 с.

Новиков, А.М. Методология образования. М., 2006. 488 с.

Новиков, А.М. Основания педагогики : пособ. для авт. учебн. и препод. М., 2010. 208 с.

Новиков, А.М. Педагогика. Словарь системы основных понятий. М., 2013. 268 с.

Обозов, Н.Н. Психология малых групп и коллективов // Социальная психология. Л., 1979. 234 с.

Общежительный устав преподобного Корнилия Комельского // Древнерусские иноческие уставы / сост. Т.В. Суздальцева. М., 2001. 304 с.

Организация учебного процесса в образовательных организациях высшего образования МВД России : учебн. пособие / Н.В. Ходякова [и др.]. М., 2023. 152 с.

Педагогика // Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. Минск, 2005. 720 с.

Пижае Ж. Избранные психологические труды. М., 1994. 680 с.

Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел : учеб. для курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России юрид. профиля / под ред. В. Я. Кикотя, А. М. Столяренко. М., 2008. 512 с.

Приображенский, С. В. Работа в малых группах как интерактивный метод на практических занятиях // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 5.

Ривин, А. Диалог как орудие ликбеза // Революция и культура. 1930. № 15–16.

Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. 480 с.

Сердюк, Н. В. Общая педагогика : учебн. / Н. В. Сердюк, И. С. Скляренко, Н. В. Ходякова. М., 2023. 187 с.

Скляренко И. С. Групповые формы деятельности обучения и воспитания в истории педагогики : моногр. : в 2 кн. Уссурийск, 2004. 220 с. 204 с.

Скляренко, И. С. Использование групповых форм работы на семинарских занятиях по курсу «Психология и педагогика в деятельности сотрудников ОВД» : метод. рекомендации. Хабаровск, 2002. 80 с.

Скляренко, И. С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014. 531 с.

Скляренко, И. С. Прагматическая модель интерактивной игры как основа педагогического моделирования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29. № 1 (96).

Скляренко, И. С. Учения как основная форма практико-ориентированного обучения сотрудников правоохранительных органов в процессе непрерывного образования / И. С. Скляренко, А. Н. Богомолов // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики : матер. Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 30 октября 2020 г.). СПб., 2020. 433 с.

Скляренко, И. С. Формируя социальное пространство : метод. разработка семинарского занятия / И. С. Скляренко, Ю. И. Курипченко // Альманах Пространство и Время. 2016. Т. 12. Вып. 2.

Скляренко, И. С., Использование малых групп на практических занятиях в гуманитарном ВУЗе // Новые педагогические исследования. 2007. № 5.

Станиславский, К.С. Собр. соч. : в 8 т. Т. 2. Работа актера над собой. М., 1954. 424 с.

Тарасенко, А.А. Организационно-методические аспекты подготовки сотрудников органов внутренних дел к действиям в составе малых боевых групп / А.А. Тарасенко, Е.В. Клыкова // Проблемы правоохранительной деятельности. 2023. № 1 (51).

Технология и методика профессионально-ориентированного обучения : учебн. пособие / Н.В. Сердюк, А.С. Семченко, Н.В. Ходякова [и др.]. М., 2019. 64 с.

Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М., 1935–1940.

Фетисова, Л.Ю. Ролевая игра как существенное дидактическое средство обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2015. № 15.2 (95.2).

Ходякова, Н. В. «Циклический кейс» как метод группового обучения и личностного развития взрослых / Н.В. Ходякова, И.С. Скляренко // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 4 (36).

Храмцова, А.Б. Формирование коммуникативной компетентности студентов – будущих юристов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Самара, 2009. 20 с.

Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М., 2003. 501 с.

Чередов, И.М. Формы учебной работы в средней школе. Книга для учителя. М., 1988. 160 с.

Черноглазкин, С.Ю. Методика разработки предметных развивающих учебных курсов : практ. руководство. М., 2001. 45 с.

Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособ. М., 2008. 272 с.

Шемшурина, А.И. Об умении понять другого // Этическое воспитание. 2002. № 2.

Эллис, А. Педагогические инновации : моногр. / А. Эллис, Д. Фоутс. М., 1993. 105 с.

Интернет-ресурсы

Case Study format // BohatALA : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://bohatala.com/case-study-format> (дата обращения: 28.03.2024).

Gufo.me : сайт. URL: <https://gufo.me/dict/efremova#> (дата обращения: 28.10.2025).

Филиппова Е. На преподавание истории в вузах должны будут выделять не менее 144 часов // Парламентская газета : сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pnp.ru/social/na-prepodavanie-istorii-v-vuzakh-dolzhny-budut-vydelyat-ne-menee-144-chasov.html>.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Семинар – деловая игра – «Расследование»

Цель занятия

- усвоение и закрепление теоретического материала посредством деловой игры
- развитие коммуникации и взаимодействия.

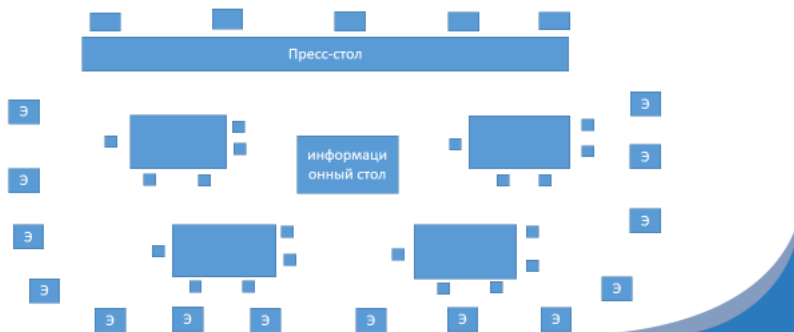
Педагогический инструментарий занятия

- Форма обучения: практическое занятие деловая игра – «Расследование»
- Методы: решение проблем
- Форма организации деятельности обучающихся: групповая работа, фронтально-групповая работа
- Педагогические средства: презентация, мультимедиа

Организация деловой игры «Расследование»

Деление учебной группы на **м/группы** по 5 человек и на группу **НАБЛЮДАТЕЛЕЙ** - экспертов.

Схема расположения мебели



Здание для наблюдателей-экспертов

- **Наблюдение за работой и выступлениями групп** (свободное передвижение)
- **Фиксация наблюдаемых явлений**
- **Анализ результатов наблюдаемых явлений** (кто из членов групп какие идеи высказывает, кто настаивает на своих идеях, какие приводит аргументы, как представляют решение проблемы и кто в итоге оказался прав)
- **Выступления экспертов**

Правила ИГРЫ

- Играть – максимально перевоплощаться
- Уважать мнение друг друга
- !!! Помнить, что кроме Вас есть еще ЛЮДИ, которые должны высказаться
- Выступать должен каждый в м/группе
- Право на собственное мнение!!!
- Право использовать информационный материал (на *столе информации*)

План деловой игры «Расследование»

1. Введение имитационной модели игры (информация об *игровой ситуации*).
2. Распределение ролей в м/группе и организация среды.
3. Заслушивание **общей вводной**.
4. Представление заданий по ролям.
5. Выполнение заданий.
6. Представление результатов группами (поочередно)
7. Дискуссия.
8. Коррекция группового результата и заключительное выступление руководителя м/группы.
9. Внимание «Правильный ответ».
10. Выступление экспертов.

Информация - игровая ситуация

За относительно короткий период времени в городе Н-ске совершено несколько убийств. Расследование затягивалось и не давало реальных результатов. Дело становилось резонансным, общественность волновалась, люди были напуганы, пресса упрекала правоохранительные органы в бездействии и непрофессионализме.

В Следственном управлении в целях повышения эффективности работы было решено создать **следственные группы** из лучших квалифицированных специалистов. В группы вошли профессионалы разных направлений для решения конкретных задач. Следственные группы включали: следователя, криминалиста, оперативного сотрудника, психолога, педагога.

Задача следственных групп: ознакомить коллег с выводами, к которым им удалось прийти в результате углубленного изучения проблем. Обобщение результатов следственных групп для раскрытия преступления.

ЦЕЛЬ игры

Предположить – ??? КТО преступник, КАКОЙ он и ПОЧЕМУ совершает преступление, тем самым максимально сузить круг поиска.

Максимально приблизиться к правильному ответу.

Роли в малой группе

Следователь – руководитель следственной группы
Оперативный работник
Криминалист
Педагог
Психолог

Дополнительно (в зависимости от количества обучающихся в учебной группе): 2-й следователь

Задание: распределить роли в следственной группе

Общая вводная

За истекший период 2021 – 2023 гг в городе Н-ске, в весенний, летний и осенний периоды времени, с примерной периодичностью один раз в три месяца, было совершено пять убийств молодых девушек в возрасте 16–17 лет. Трупы потерпевших, в большинстве случаев, находили слегка замаскированными сухим и свежесрубленным кустарником на берегу реки или озера. Смерть четырех из пяти жертв, наступила от нанесения удара тупым предметом в область затылка и рубящим орудием в область лица (5-6 ранений). При этом лица жертв были прикрыты завернутым вверх платьем или блузкой. На четырех жертвах присутствовало нижнее белье, на нем имелось несколько пятен характерного желтовато-белого цвета. Экспертиза подтвердила, что эти четверо не изнасилованы. Интересно то, что четверо из пяти девушек внешне были похожи по росту, телосложению, возрасту, цвету волос. В четырех случаях из пяти на месте происшествия (берег реки или озера) в 30 – 40 метрах от обнаружения трупа находились следы костра и пустая бутылка из-под шампанского или коньяка без отпечатков пальцев.

Третье по хронологии убийство отличалось от четырех других. Труп 20-летней девушки обнаружен в отдаленном жилом массиве города Н-ска возле стены супермаркета. Одежда на трупе была в беспорядке, отсутствовало часть нижнего белья. Смерть девушки наступила от асфиксии путем перекрытия дыхательных путей: носа и рта ладонью руки, о чем свидетельствовали в этой области лица следы пальцев рук. Осмотром места происшествия установлено: нападение на девушку и изнасилование преступник совершил на прилегающей к супермаркету улице примерно в 70-ти м от него. Здесь были зафиксированы следы борьбы на земле, обнаружены сумка и трупы потерпевшей. Следствием установлено, что это убийство совершено приблизительно в час ночи.

Общее знание для следственных групп

1. Составить общую картину совершенных преступлений (можно использовать таблицу, приведена ниже).
2. Охарактеризовать личность преступника:
индивидуальные свойства (пол, возраст)
личностные качества;
автобиографические данные: происхождение, воспитание в семье, образование.
3. Каковы условия, приведшие личность к преступному поведению?
4. Каковы мотивы совершенных преступлений?

Фактический материал по убийствам	Жизненные обстоятельства, приведшие к преступлению и портрет преступника


Литература информационных карт

1. Аверина Н.А., Скрыпников А.И. Раскрытие серийных преступлений против личности и убийств, совершенных по найму: Учебно-методическое пособие. - М.: ВНИИ МВД России, 1998. - 56 с.
2. Видонов Л.Г. Криминалистические характеристики убийств и системы типовых версий о лицах, совершивших убийства без очевидцев. - Горький, 1978. - 122 с.
3. Прикладная юридическая психология /под ред. проф. А.М.Столяренко. -М.: ЮНИТИ, 2001. - 639 с.


Здания по функционально-профессиональным ролям

- **Следователю:** Проанализировать общую вводную, определить **типологию** преступника, дать соответствующую его характеристику, выдвинуть **версию о мотивах** и целях совершенных преступлений. Какие факты содержат информацию о мотивах?
- **Оперативному сотруднику:** Проанализировать и выбрать информацию из общей вводной касающуюся фактического материала, выдвинуть версии преступления, предположить общую картину. Представить **направления поиска**.
- **Криминалисту:** Выбрать информацию из общей вводной касающуюся исследования **места и времени** происшествия, **способа** совершения преступления, **орудия** преступления и характеристики трупов (причина наступления смерти, наличие телесных повреждений, их локализация).
- **Психологу:** Определить **вид психической аномалии** у преступника, дать характеристику личности в соответствии с данным видом аномалии, предположить условия, которые привели личность к преступному поведению. Составить психологический портрет преступника (личностных качеств).
- **Педагогу:** Предположить **факты из детства** преступника предопределяющие преступное поведение. Составить социальный портрет преступника (родители, друзья, интересы).

Итак, четко ответить на ???

1. Пол преступника
 2. Возраст преступника
 3. Внешность (рост, вес, черты лица)
 4. Образование
 5. Семья (полная – неполная; краткая характеристика родителей: образование, отношение между собой, отношение к ребенку)
 6. Личностные характеристики преступника
- 

Правильный ответ
(в конверте)



Ответ по деловой игре

Очевидно, что три по хронологии и четыре других убийства были совершены разными преступниками. На это указывают разные способы совершения преступления; различия мест совершения преступлений; различия в умысле и мотивации совершения преступления и др.

Преступление в отношении двадцатилетней девушки было совершено гражданином Б. в возрасте девятнадцати лет, проживающим от места убийства на расстоянии 300–400 м. Он отличался дебильностью и употреблением спиртных напитков. Бессмысленность перемещения трупа потерпевшей с одного видного места на другое и способ убийства (путем перекрытия дыхательных путей рукой) свидетельствовали о возможности убийства лицом из круга дебилов или психопатов. За указанное преступление этот человек был осужден к длительному сроку лишения свободы. Приведем некоторые автобиографические данные и психологический портрет Б.: не терпел никаких возражений в отношении своих желаний, так как воспитывался матерью, признававшей только авторитарный стиль руководства над своим ребенком. Отец его был алкоголиком. Ребенок появился на свет в результате изнасилования его матери и был нежеланен для нее.

Преступления в отношении других четырех девушек были совершены одним и тем же лицом, на что указывают следующие признаки: систематичность (убийство более двух лиц через определенный период); единый умысел и сходная мотивация преступных действий; повторяемость основных элементов способа преступления; определенное место совершения преступления, аналогичные орудия убийства. Характеристика мест происшествия (уединенность, безлюдность), способ убийств и локализация повреждений (множественность, основная масса ранений наносилась в лицо), маскировка трупов дают основания выдвинуть версию, что преступления совершены лицом до 23 лет. В результате следственной работы было установлено, что убийства совершал 22-летний гражданин З. Внешне выглядевший рослым, физически развитым, не лишенный привлекательности парень. Однако страдающий половой слабостью. Он являлся студентом одного из престижных вузов города, в коллективе характеризовался добросовестным студентом, но замкнутым, с весьма ограниченными контактами среди сверстников. Семья интеллигентная и внешне благополучная: мать занимает высокую руководящую должность, отец – бухгалтер небольшого предприятия. Воспитанием З. с детства занималась мать, применяя

жесткие, даже жестокие и грубые формы. Отец никакой роли в воспитании сына не играл, жил своей тихой жизнью. Мать – женщина с хорошей фигурой, белокурыми волосами, но с крупными, крайне непривлекательными чертами лица. В молодости не стремилась иметь детей, целью ее жизни была карьера.

Так как именно мать З. считал виновной в своем половом недуге, развившемся из-за патологического страха, а в момент агрессии у него происходило повышение мужской возможности, то в момент убийства от закрывал лицо жертв, таким символическим образом закрывая «страшное, злое лицо своей матери». Он наносил удары топором по лицу, перед которым испытывал страх всю жизнь, тем самым утверждаясь и реализовываясь как полноценная личность (таблица 5).

Таблица 5

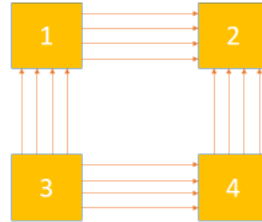
**Пример оформления общего задания
путем использования логической таблицы**

Фактический материал по убийству четырех девушек	Жизненные обстоятельства, приведшие к преступлению, и портрет преступника
<ol style="list-style-type: none"> 1. Жертвы оказались наедине с преступником в глухой местности. → 2. Лицо трупов закрыто. → 3. Жертвы похожи друг на друга. → 4. Жестокие убийства. → 5. Жертвы не изнасилованы. → 6. Повреждение лиц жертв. → 7. Характерные пятна на одежде жертв. → 8. Бутылки, оставленные из-под дорогого вина без отпечатков пальцев. → 9. Маскировка трупов → 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Преступник не лишен внешней привлекательности, образован. 2. Преступник испытывает страх перед женщиной. 3. Возможно, женщина, перед которой испытывает страх преступник, – его мать. → Отвержение на ранних стадиях развития (нежеланный ребенок). 4. Жесткое, грубое, авторитарное воспитание. Страх перед всеми женщинами. 5. У преступника половая слабость. 6. Самореализуется и самоутверждается, уничтожая свои страхи, связанные с матерью. 7. Уничтожив корень страха, смог самоутвердиться как мужчина. 8. Материальная обеспеченность, стремление ввести следствие в заблуждение. 9. По типовым схемам возраст преступника до 23 лет

Схема углубленного семинара с использованием техники «взаимообучение»

Углубленный семинар с использованием техники «взаимообучения» (КСО)

- интеграция групповой формы организации деятельности обучающихся (ГФР) и технологии КСО
- такая форма организации деятельности при которой, каждый обучающийся по очереди работает с каждым, выполняя, то роль обучающего, то роль обучающегося.
- Основа – Принцип-девиз
- «Учись сам. Учи других. Учись у других»



Этапы (КСО с использованием ГР)

1. **«деление»** - группа делится на 4 (n) малые группы. в каждой малой группе - один член, подготовил сообщение
2. **«информирование»** - доводит информацию до группы
3. **«переход хода»** - любой из членов группы, (но не выступающий) переходит в другую группу (по часовой стрелке) и там освещает услышанный вопрос, используя свои записи
4. **«следующий переход»** - переходы продолжают до тех пор, пока каждая малая группа не будет обладать информацией по всем четырем подготовленным вопросам.

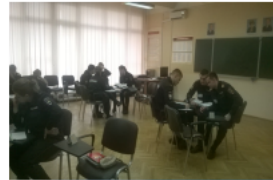


Схема технологии семинара - деловой игры

- технология обучения, в основе которой лежит взаимосвязь имитационного моделирования и ролевого поведения участников игры в процессе решения учебных (учебно-профессиональных) задач проблемного характера.

Технологические этапы семинара:

этап 1 – Ввод в игру – ФР: постановка цели; определение правил игры; характеристика имитационной модели; распределение ролей

этап 2 – Реализация игры – ГеР \leftrightarrow ФГР : исполнение ролей участниками малых групп; достижение цели; представление результатов группой

этап 3 – Выход из игры – ФР: анализ результатов, подведение итогов

Схема технологии семинара - соревновательной игры

- технология обучения, в основе которой лежит внутригрупповое и межгрупповое взаимодействие участников игры в процессе решения учебных (учебно-профессиональных) задач.

Технологические этапы семинара:

этап 1 – Ввод в игру – ФР: постановка цели; определение правил игры; распределение ролей (по необходимости)

этап 2 – Реализация игры – nГеР \leftrightarrow nФГР: решение задач, выполнение заданий малыми группами; представление результатов группой

этап 3 – Выход из игры – ФР: анализ результатов, подведение итогов

Схема технологии обобщающего семинара с использованием техники «аквариум»



Ответы задачам семинара – решения задач по теме
«Формы и методы воспитательной работы в образовательных
организациях МВД России»

Ответ к задаче 1:



1. Направление воспитательной работы – **эстетическое воспитание**.
2. Вид воспитательной работы – **культурно-просветительская работа**; форма – **посещение театра**.
3. «...Время перевалило за полночь. **Пребывание в армейском строю** – одно из **действенных средств** для возвращения курсанта из мира грёз к суровой действительности...»
Метод – *наказания*; средство - *строй*

Ответ к задаче 2:



1. ДЕФИНИЦИИ.
средство воспитания (плац) и даже средство обучения (строевые занятия);
форма воспитания - ритуал.
направления ВР – профессиональное В и Патриотическое В
2. «Присяга, смотры, вручение орденов и медалей, объявление о присвоении и лишении званий, вечерние зари, приказы командира полка о зачислении в списки части и министра обороны об увольнении в запас...»



Ответ к задаче 3:

1. Дефиниции:

методы воспитания - поощрение и наказание

принцип воспитания – объективность применения методов

условие критериальности в использовании методов воспитания



Ответ к задаче 4:

1. Метод беседы: корректирующая беседа.

2. Метод убеждения (посредством аргументации).

3. Метод примера.



Ответ к задаче-заданию 5:

1. Принципы: преемственности поколений, уважение старшего поколения.
2. Семейное воспитание важно для патриотического воспитания, т.к. любовь к Родине начинается с семьи и реализуется через любовь к Малой Родине.



Ответ к задаче 6:

1. Этическое направление.
2. Метод наказание – лишение увольнения.
Форма – общее собрание взводное.
Прием – убеждение посредством аргументирования.

Практическое занятие – мини-тренинг по учебной дисциплине «Юридическая психология для курсантов ОО ВО МВД России» по теме «Внимание и учет его свойств в деятельности сотрудников ОВД»

Раздаточный материал к упражнению 2.2.

Упражнение «Таблицы Шульте» (на развитие распределения внимания).

Таблицы Шульте

Задание: назовите числа от 1 до 25 в прямом (обратном) порядке, показав на них указкой

Тренируется внимание. Если задание используется для расширения поля восприятия (при обучении скорочтению), смотреть надо в центр рисунка и боковым зрением искать числа.

5	21	23	4	25
11	2	7	13	20
24	17	19	6	18
9	1	12	8	14
16	10	3	15	22

Упражнение «Грабли-мухи-самовары-...» (на развитие распределения внимания).

Задание: мысленно, как можно быстрее сосчитайте, сколько здесь зонтиков, рыб, грабель, сапог, леек, самоваров, ведер, бабочек, чайников, мух, птиц.



Упражнение «Извилистые линии/животные» (на развитие концентрации внимания).

Задание: на рисунке изображены контуры 20 различных животных, найдите их, потратив как можно меньше времени.



Упражнение «Портфель-мобильный телефон» (на развитие распределения аудиовнимания).

Задание: представьте, что ваше сознание – это диктофон, который в любой момент можно включить или выключить. По мобильному телефону включите любой разговорный видеоролик. Одновременно начинайте доставать одну за другой вещи из портфеля (сумки). Слушая текст разговора, представьте, что вы включили свой диктофон на несколько секунд, и четко фиксируйте в сознании все, что услышали. Затем представьте, что прослушиваете запись и воспроизведите услышанный текстовый (разговорный) отрывок.

Усложненный вариант предыдущего **упражнения «Книга-телевизор»**.

Задание: включите телевизор, затем откройте любую книгу и читайте текст, вслух или про себя, в течение 1–2 мин. Затем поставьте рассказать, что вы прочитали, что услышали по телевизору.

Упражнение для работы в парах «Книга-книга».

Задание: два курсанта одновременно читают текст из разных книг. Один читает вслух, другой – про себя. Время чтения можно изменять по убывающей или по нарастающей. По окончании временного промежутка необходимо рассказать услышанное и прочитанное.

Упражнение «Найдите отличия».

Задание: найдите 10 отличий.



Ответ:



Упражнение «Гласные-согласные-слоги».

Задание: выберите из текста и посчитайте сначала все гласные буквы, затем все согласные буквы и, наконец, слоги «ма». Текст из рассказа А. П. Чехова «Дачница».

«...В частности, Леля была убеждена, что, выйдя из института, она неминуемо столкнется с тургеневскими и иными героями, бойцами за правду и прогресс, о которых впередогонку трактуют все романы и даже все учебники по истории – древней, средней и новой... В этом мае Леля уже замужем. Муж ее красив, богат, молод, образован, всеми уважаем, но, несмотря на все это, он (совестно сознаться перед поэтическим маем!) груб, неотесан и нелеп, как сорок тысяч нелепых братьев.

Примечание. Задание можно изменять несколько раз, предлагая несколько вариантов гласных или согласных, различные слоги. Вводя временной параметр и изменяя объем текста...»

Раздаточный материал для упражнения «Картина».

Репродукция для работы в группах (Иван Иванович Шишкин «Рожь» 1878 г.).

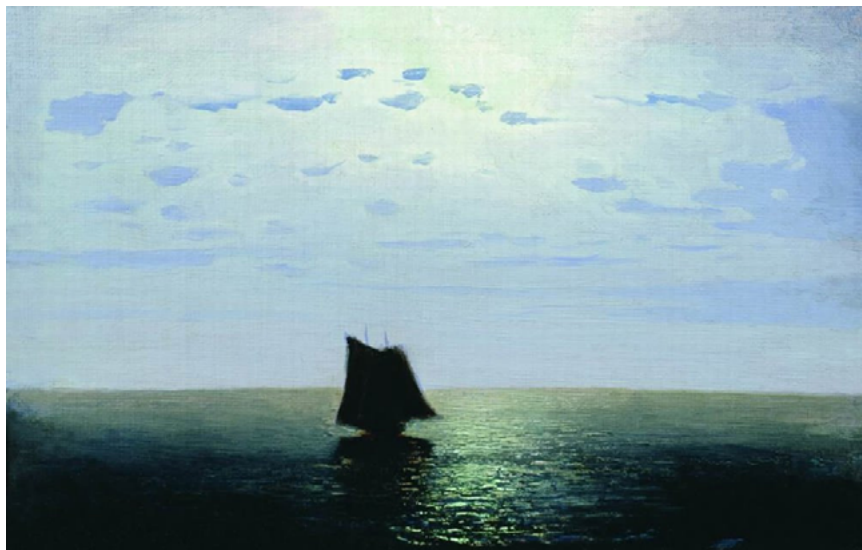


Репродукции для индивидуальной работы.

1. Архип Иванович Куинджи «Радуга» 1875 ? – 1879 гг.



2. Архип Иванович Куинджи «Лунная ночь на море» 1876 ? – 1890 гг.



3. Архип Иванович Куинджи «Пейзаж. Степь» 1890 ? – 1895 гг.



4. Архип Иванович Куинджи «Радуга» 1900–1905 гг.



5. Архип Иванович Куинджи «Ранняя весна» 1890 ? – 1895 гг.



**Обобщенные процессуальные модели встраивания малых групп
в образовательный процесс ОО МВД России**

№ модели	Обобщенные модели	Описание модели	Применение
Модель 1	ГeP → п(ФгP)	Единая групповая работа, одинаковая для всех малых групп, переходит во фронтальное обсуждение ответов, где производится выбор наилучшего ответа	Семинар – деловая игра (этап игры)
Модель 2	ГP ↔ ФP	Множественный цикл перехода групповой работы во фронтальное обсуждение решений	Семинар-игра; обобщающий семинар с использованием техники «аквариум» (для повторительно-обобщающего занятия по теме, разделу, курсу...); семинар «горячий стол»
Модель 3	ГдP → п(ФгP)	Дифференцированная по учебным возможностям работа малых групп переходит во фронтальное обсуждение ответов	Семинар – деловая игра (этап игры); углубленный семинар с использованием техники «взаимообучение»
Модель 4	ГP → ФP	Групповая работа (единая, дифференцированная или их чередование) переходит в коллективную работу, фронтальное обсуждение результатов работы групп	Практическое занятие – «розыгрыш»; семинар – решение задач
Модель 5	ФP → ГP → ИP	Групповая работа встраивается в середину занятия – промежуточное звено между фронтальной и индивидуальной работой. На фронтальной работе определяются цель и задания; во время групповой – выполнение заданий, затем – индивидуальный контроль педагогом или курсантами	Практическое занятие – «решение задач» для отработки базового материала; внеучебная деятельность (например, на самостоятельной подготовке)

Модель 6	ГР → ФР → ИР	Групповая работа встраивается в начало занятия с целью закрепления материала; затем переходит во фронтальную проверку, после чего – индивидуальный контроль усвоения материала каждым курсантом.	Практическое занятие – «решение задач» для закрепления изученного материала
Модель 7 «свободная»	ГР; ИР; ФР	Групповая работа может занимать различное положение, встраиваться в начало занятия, в середину или в конец	Практическое занятие – «смешанное»
Модель 8	ГР → ИР	Групповая работа встраивается в начало занятия, концентрируя подготовительную функцию к самостоятельной работе	Практическое занятие – «мини-тренинг»
Модель 9	ИР → ГР → ИР	Групповая работа встраивается в середину лабораторного занятия между индивидуальным размышлением и индивидуальным выполнением	Практическое занятие – «лабораторная работа»
Модель 10	ГР → ИР → ФР	Групповая работа встраивается в начало занятия для обсуждения выполнения заданий; после чего курсанты индивидуально выполняют работу, а затем фронтально представляют свои результаты группам	Практическое занятие – «лабораторная работа»
Модель 11	n (ГдР) → ФгР	Дифференцированная групповая работа переходит во фронтальную работу групп – защита проекта всей группой	Подготовка реферата, контрольной, курсовой работы
Модель 12	n (ГдР) → ИфР	Дифференцированная групповая работа переходит в индивидуальную фронтальную работу, т. е. каждый член группы защищает свою часть работы, составляющую единый проект группы	Подготовка реферата, контрольной или курсовой работы

**Основная идея методике групповых форм организации
деятельности обучающихся**



Джордж Бернард Шоу (1856-1950) – ирландский драматург, романист, лауреат Нобелевской премии в области литературы, премии «Оскар» за сценарий фильма «Пигмалион», один из основателей Лондонской школы экономики и политических наук

Учебное издание

**МЕТОДИКА ГРУППОВЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

Учебно-методическое пособие

Редактор: *В. В. Позёмнова*
Верстка *С. Х. Аминова*

Подписано в печать .12.2025. Формат 60×84 ¹/₁₆.
Усл. печ. л. 9,77. Уч.-изд. л. 7,25. Тираж 43 экз. Заказ у

Академия управления МВД России
125171, Москва, ул. Зои и Александра Космодемьянских, д. 8

ISBN 978-5-908091-25-1



9 785908 091251 >