

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ**

**Харківський національний університет внутрішніх справ**

**Факультет № 6**

**Кафедра соціології та психології**

**МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ**

**ДО СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ**

**з навчальної дисципліни**

**«ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА  
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

**обов'язкового компоненту освітньо-наукової програми  
третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти**

**011 «Освітні, педагогічні науки»**

**(011 «Educational, pedagogical sciences»)**

**м. Харків 2020**

**ЗАТВЕРДЖЕНО**

Науково-методичною радою  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ  
Протокол від 25.08.2020 № 8

**СХВАЛЕНО**

Вченою радою факультету № 6  
Протокол від 25.08.2020 № 5

**ПОГОДЖЕНО**

Секцією Науково-методичної ради  
ХНУВС з гуманітарних та соціально-  
економічних дисциплін  
Протокол від 25.08.2020 № 4

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології (протокол від 25.08.2020 № 8)

Затверджено Вченою радою Харківського національного університету внутрішніх справ (протокол від 27.08.2020 № 6)

**Розробник:**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології факультету № 3 Харківського національного університету внутрішніх справ **Олена ФЕДОРЕНКО**.

**Рецензенти:**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця **Вікторія БУДЯНСЬКА**;

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ **Валентина ТЮРІНА**.

## 1. Розподіл часу навчальної дисципліни за темами

Номер та найменування теми	Кількість годин відведених на вивчення навчальної дисципліни						Вид контролю
	Всього	з них:					
		лекції	Семінарські заняття	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	
Тема № 1: Основи педагогічної діяльності.	12	2	-			10	екзамен
Тема № 2: Професійне спілкування у діяльності викладача.	16	2	2			12	
Тема № 3: Мовлення викладача як засіб педагогічної праці.	14		2			12	
Тема № 4: Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти.	16	2	2			12	
Тема № 5: Педагогічна техніка викладача ЗВО.	18	-	4			14	
Тема № 6: Елементи педагогічної майстерності викладача в освітньому процесі закладів сектору безпеки і оборони.	14	2	-			12	
Всього за семестр	90	8	10			72	

## 2. Методичні вказівки до семінарських занять

**Тема № 1-2. «Професійне спілкування у діяльності викладача».**

**Семінарське заняття «Професійне спілкування у діяльності викладача».**

Навчальна мета заняття: засвоєння матеріалу з даної теми, сформулювати уявлення про принципи та методи педагогічного спілкування.

Кількість годин - 2.

**Навчальні питання:**

1. Що являє собою поняття «педагогічне спілкування»?
2. Функції, види, структура педагогічного спілкування.
3. Стил педагогічного спілкування.
4. Мистецтво педагогічного спілкування.

**Література:**

Основна:

1. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
2. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. /уклад. Федоренко О.І., Тюріна В.О., Гіренко С.П., Червоний П.Д. та ін.; за ред. О.І.Федоренко. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020 240 с.

Допоміжна:

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2008. 352 с.
2. Рубан О.М. Педагогіка вищої школи : навч.-метод. посіб. Кіровоград : Кіровогр. юрид. ін-т ХНУВС, 2010. 110 с.

### ***Методичні вказівки*** до самостійного опрацювання теми.

Педагогічний діалог — дія у педагогічному процесі, яка дає можливість кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні. Відповідно діалогічне педагогічне спілкування постає як тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів.

Для того, щоб педагогічне спілкування мало всі риси діалогічності, вони повинні відповідати таким критеріям.

1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами. Ця ознака, будучи сутністю суб'єкт-суб'єктних стосунків, передбачає визнання активної ролі, реальної участі студента у процесі виховання. За таких обставин учитель та учень діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи та виправляючи помилки. Педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки студента і вказівок на необхідність і способи її поліпшення. Він надає учневі інформацію про нього, а той повинен сам учитися оцінювати свої дії. Йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства. Це забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін.

2. Зосередженість педагога на співрозмовникові та взаємовплив поглядів. Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників. Учень перебуває у колі своїх потреб і діє в напрямі задоволення власних прагнень (намагання самоутвердитися, пізнати нове тощо), а викладач має зосередити свої зусилля на потреби студента.

За такого спілкування у центрі педагога опиняється особа співрозмовника, його мета, мотиви, точка зору, рівень підготовки до діяльності. В організації діалогу важливим є використання прийомів аттракції (лат. *attrahere* — приваблювати). Вони передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої склалось емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові).

Завоюванню симпатії сприяють: використання прийому «власного імені» (звук його підсвідомо викликає приємні емоції, свідчить про повагу до особистості); привітна, щира усмішка (підбадьорення, заохочення, розуміння) виступає сигналом для партнера по спілкуванню (я твій друг); приховування негативних емоцій, обурення (навіть цілком справедливого, зрозумілого);

використання механізмів навіювання (переконання) з метою формування віри в свої сили, наявність позитивних рис (прийом компліменту); терпляче, з розумінням і співчуттям, вислуховування співрозмовника, що дає змогу задовольнити потребу у самовираженні, формує позитивне ставлення до педагога.

Зосередженість на співрозмовникові передбачає готовність змінювати свої наміри, думки відповідно до зустрічних реакцій. Уважний до реакції дитини викладач вибудовує взаємодію в площині інтересів співрозмовника, пропонує шляхи вирішення проблем залежно від його потреб.

Для розуміння іншої людини важливою є уява, яка дає змогу уявити себе на місці співрозмовника, з'ясувати, наскільки зрозумілим буде для нього сказане. Уміння бачити ситуацію не тільки своїми очима, а й очима дитини є важливою рисою педагога. У її формуванні велике значення має інтуїція — здатність бачити особливості іншої людини, через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації.

Процес міжособистісного розуміння тісно пов'язаний з емоційною сферою. Почуття, співчуття та співпереживання допомагають адекватніше розуміти інших людей. Уміння сприйняти почуття іншого як власні, здатність до емоційного відгуку — необхідний компонент педагогічного спілкування та специфічний засіб пізнання людини людиною.

3. Персоніфікована манера висловлювання («Я вважаю», «Я гадаю», «Я хочу порадитися з вами»). Згідно з її вимогами діалог передбачає відкриту позицію. Вона є важливим критерієм діалогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та учнів до особистого досвіду, висловлення не лише предметної думки, а й свого ставлення до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

4. Поліфонія взаємодії. Передбачає можливість для кожного учасника комунікації викласти свою позицію, пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. Вона є антиподом до монологічного спілкування, яке репрезентує лише думку викладача. В індивідуальній бесіді з учнем поліфонія реалізується у формі розвиваючої допомоги, надаючи яку, викладач не прагне вирішення його проблеми. Учень сам проживає своє життя, йому слід залишити простір для власних зусиль, праці душі.

5. Двоплановість позиції педагога у спілкуванні. У процесі спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із собою. Беручи участь у взаємодії, він одночасно аналізує ефективність втілення власного задуму. Це сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування. Ігнорування зазначених критеріїв руйнує сприятливу атмосферу спілкування, породжує комунікативні бар'єри.

### ***Теми рефератів:***

1. Професійна компетентність викладача.
2. Феномен професійної деформації особистості викладача. Причини, шляхи подолання.
3. Чинники атракції у взаємодії педагога зі студентами.
4. Критерії педагогічної майстерності сучасного педагога.

### **Тема № 3-4. «Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти».**

#### **Семінарське заняття «Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти».**

Навчальна мета заняття: засвоєння матеріалу з даної теми, сформулювати уявлення про педагогічну майстерність викладача.

Кількість годин 2.

#### **Навчальні питання:**

1. Поняття професійної компетентності викладача, її структура.
2. Педагогічна майстерність педагога, її компоненти.
2. Елементи педагогічної майстерності.

#### **Література:**

Основна:

1. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
2. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2006. 606 с

Додаткова:

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2011. 468 с.
2. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / За ред. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. Київ : Знання, 2007. 495 с.

#### **Методичні вказівки до самостійного опрацювання теми:**

*Педагогічна майстерність – сукупність якостей особистості педагога-фахівця, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності.*

*Педагогічна майстерність дозволяє ефективно здійснювати систематизовану та цілеспрямовану діяльність, спрямовану на успішне та творче виконання педагогами своїх професійних функцій, у результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості студента (курсанта), забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.*

Педагогічна майстерність має соціально-професійні коріння, спирається на систему характерологічних та індивідуально-типологічних характеристик людини (здібності, мотиваційна та ціннісно-смилова сфери) Вона не є вродженою якістю, динамічна за розвитком, тісно пов'язана з діяльністю, інтелектом та поведінкою.

Структура педагогічної майстерності є складною системою взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують поєднання особистісних характеристик педагога та умов професійної діяльності. Вона формується та вдосконалюється шляхом щоденної праці над собою, власними помилками та досягненнями. Як вважав відомий український педагог А. Макаренко, «майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає

таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись». Кожний з компонентів педагогічної майстерності педагога тісно пов'язаний з особистістю студента та вимагає відповідальності в роботі з ними. Так само студент стає першою особою, що помічає яскраві ознаки майстерності свого педагога, оцінює рівень його професійних знань, духовної та комунікативної сфер, результативність педагогічних дій.

Педагогічна майстерність поєднує такі *елементи*: морально-духовні якості, професійні знання, соціально-педагогічні якості, психолого-педагогічні уміння, педагогічну техніку.

Саме тому педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти містить такі *структурні компоненти*:

1. *Когнітивно-професійний* відображає рівень володіння навчальними дисциплінами, педагогічними техніками та методиками навчання цих предметів. Викладач має:

- бути підготовлений до викладання змісту лекцій, семінарських, практичних занять. У викладацькій діяльності змістовність мовлення набуває виключного значення, адже одним з головних чинників ефективності навчання у вищій школі постає зміст інформації, що надходить від викладача до студента;
- впевненість у власній компетентності та обізнаності;
- постійно самовдосконалюватись, підвищувати свій особистісний та професійний потенціал, фахову майстерність.

2. *Морально-етичний компонент* – система стійких набутих та узагальнених уявлень, принципів, ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки, що регулює стосунки між суб'єктами освітнього процесу на демократичних засадах.

Мораль (від лат. *moralis* – моральний) в енциклопедичному словнику: 1) особлива форма суспільної свідомості та вид суспільних відносин (моральні відносини), яка містить історично сформовані норми, принципи, ідеали; 2) один з основних способів регуляції дій людини в суспільстві за допомогою норм.

На відміну від простого звичаю або традиції моральні норми отримують ідейне обґрунтування у вигляді ідеалів добра й зла, належного, справедливості тощо. На відміну від права виконання вимог моралі санкціонується лише формами духовного впливу (суспільної оцінки, схвалення або засудження).

Педагогічна мораль є різновидом уселюдської й водночас професійної моралі. Специфіку педагогічної моралі становлять професійні особливості педагогічної діяльності. Насамперед вона пов'язана з унікальністю об'єкта праці – дитини, підлітка або юнака, які здобувають освіту й піддаються свідомому, цілеспрямованому виховному впливу педагога. Також її специфіку зумовлює й характер стосунків та суперечностей, що виникають між педагогом і учнем, учнівським колективом, педагогами тощо.

*Моральність педагога* – важлива сторона суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відношення й регулює моральний бік діяльності людини.

*Етика* – наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в суспільстві.

Термін «етика» (давньогрец. *ethos* – звичай) був введений ще Аристотелем у IV ст. до н.е. як учення про моральність, мораль. Перші нормативи професійної етики можна віднести до Гіппократа, що сформулював нормативи медичної етики.

Специфіку педагогічної етики засвідчують вимоги, які педагог ставить до своєї праці. Згідно з ними викладач повинен:

- упевнено розуміти свою дисципліну, цікавитися її досягненнями й проблемами, оновлювати дисциплінарні знання;
- цінувати власну працю, ототожнювати її з власними здібностями та процесом самовдосконалення;
- постійно пам'ятати про специфіку професії та враховувати її у своїй діяльності;
- усвідомлювати відповідальність за результати діяльності;
- гнучко, психологічно виважено, толерантно ставитися до студентів;
- зважати на реальність, насамперед на особливості поглядів, життєві настанови, цінні орієнтації молоді, впливаючи на них кваліфіковано обраними індивідуальними та груповими навчально-виховними методами.

Термін «мораль» виник за аналогією з давньогрецьким поняттям етики: від слова «*mos*» Цицерон, посилаючись на досвід Аристотеля, утворив прикметник *moralis*, що характеризував якості, чесноти, що відносяться до темпераменту людини, її здатність керуватися у своїй поведінці вказівками розуму й гармонійно будувати свої відносини з іншими людьми. У IV столітті з цього прикметника сформувалося іменник *moralitas*, який, як і грецьке слово «етика», мав два значення – певна сукупність людських чеснот і наука, що їх вивчає. Згодом етикою стали називати в першу чергу науку, а поняття «мораль» закріпилося за самим феноменом, що є предметом науки етики.

*3. Дидактичний (професійно-методологічний) компонент* передбачає:

- знання завдань викладання та методологічного змісту предмета на сучасному етапі розвитку наукової галузі;
- глибоке й всебічне знання наявних нині програм, підручників і навчальних посібників;
- наповнення змісту навчання новими та актуальними знаннями та вміннями, що можуть істотно підвищити конкурентоспроможність фахівця в сучасному світі. Згідно з освітньою реформою в Україні та вимогами Європейської системи освіти викладачі повинні враховувати той факт, що одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація закладів вищої освіти на остаточний результат: знання й уміння випускників мають



знаходити і теоретичне, і практичне застосування задля користі всієї Європи;

- знання теоретичних основ методики викладання, форм та методів контролю;
- функціональне володіння методикою викладання;
- проектування змісту майбутньої педагогічної діяльності;
- відбір та проектування системи й послідовності майбутніх дій викладача;
- використання та апробування у своїй роботі новітніх досягнень науки й передового педагогічного досвіду.

*4. Психологічний компонент.* Володіння педагогом психологічними знаннями, на думку багатьох дослідників, містить стійку мотивацію в роботі зі студентським колективом; розвинуте почуття такту, терпимість; уміння спостерігати, робити грамотний аналіз фактів, потім їх систематизувати та узагальнювати; творчу уяву. Психологічні знання в діяльності викладача дозволяють чітко розуміти цілі та мотиви поведінки студентів; аналізувати особистість конкретного студента на основі психологічних знань; давати оцінку особистості студента на основі цілісного аналізу його вчинків; бачити, які психологічні стани переживають студентів, так і систему стійких якостей особистості; адекватно оцінювати негативні установки в студентському середовищі, бачити потенціал кожного.

Самопізнання як складова когнітивного компонента психологічної культури є основним джерелом і механізмом особистісного та професійного розвитку та вдосконалення. Самопізнання є осмисленням людиною цілей, процесу та результатів своєї діяльності з формування психологічної культури, усвідомлення себе як суб'єкта діяльності й відносин.

Компонентами психологічної культури викладача ЗВО виступають:

- 1) гуманізм, захопленість, безкорисність, пристрасна відданість науці та професії;
- 2) виняткова ретельність і увага до фактів;
- 3) розуміння відносності наукових доказів і висновків;
- 4) високий рівень особистісної рефлексії;
- 5) широкі культурні інтереси, розвинений естетичний смак;
- 7) мовна виразність, наповненість емоційного життя;
- 8) світо- і життєствердження, оптимізм, альтруїзм.

Отже, психологічні знання викладача – це не тільки володіння певною сукупністю теоретичних фактів у галузі психології – це, у першу чергу, можливість їх використання для успішного здійснення професійної діяльності.

*5. Організаційно-управлінський компонент містить:*

- проектування системи й послідовності дій учнів;
- відбір і композицію навчально-виховного матеріалу;
- організацію викладання матеріалу;
- організацію поведінки викладача;
- організацію діяльності студентів (курсантів) і педагогічного співробітництва викладача з ними;

*6. Комунікативний компонент забезпечує:*

- установлення педагогічно доцільних взаємин зі студентами (курсантами). Передбачає прийняття та первинне позитивне ставлення до студентів, адекватне емпатичне розуміння співрозмовника, розвинену рефлексивність стосунків та конгруентність – здатність залишатися самим собою;
- створення сприятливого мікроклімату в стосунках з викладачами;
- володіння техніками та прийомами морального та педагогічного впливу на студентів;
- пошук і творче використання нових підходів до міжособистісної взаємодії.

*Структура процесу професійно-педагогічного спілкування містить такі етапи:*

- моделювання спілкування (прогностичний етап);
- організацію спілкування;
- управління спілкуванням і педагогічною діяльністю;
- аналіз спілкування та моделювання майбутньої діяльності.

У різних дискусійних формах спілкування педагог повинен визначити, оцінити та використовувати особливості характеру, свідомості й поведінки студентів, зрозуміти механізми найбільш оптимальних стосунків з ними, усвідомити власні соціально-педагогічні можливості організації взаємодії.

Науковці виокремлюють дидактичні, академічні, комунікативні здібності, а також педагогічну уяву й здатність до розподілу уваги. Також до найважливіших педагогічних здібностей відносить дидактичні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні та організаторські. Крім того автор вважає, що в психологічній структурі особистості викладача значне місце посідають загальногромадянські якості, морально-психологічні, соціально-перцептивні, індивідуально-психологічні особливості, практичні вміння та навички: загально педагогічні (інформаційні, мобілізаційні, розвиваючі, орієнтаційні), загально трудові (конструктивні, організаторські, дослідницькі), комунікативні (спілкування з людьми різних вікових категорій), самоосвітні (систематизація та узагальнення знань і їх застосування при вирішенні педагогічних завдань і отриманні нової інформації).

До професіограми включають моделі особистості педагога суспільно-політичні, соціально-психологічні, особистісні та етико-педагогічні якості, що визначають спрямованість викладача; вимоги до педагогічної спеціальної, психологічної та методичної підготовки за спеціальністю.

Модель сучасного педагога може ґрунтуватися на припущенні, що професіограма включає в блок знань і умінь педагога як мінімум:

- знання об'єкта, предмета, місця й зв'язку «своїї» науки з наукою загалом;
- володіння категоріальним апаратом наукових знань;
- знання методології й логіки наукового дослідження;
- розуміння теоретико-пізнавального та практичного значення науки;
- знання закономірностей, історії, сучасного стану та основних напрямів подальшого розвитку науки;
- розуміння пропедевтичного характеру навчального курсу основ науки;

- поглиблене знання однієї з галузей науки, початкові навички самостійного наукового дослідження;
- уміння користуватися бібліографічними довідниками, покажчиками, проспектами, тематичними каталогами для самостійного поповнення знань.

У межах кожної спеціальності загальнонаукова підготовка студентів отримує подальшу конкретизацію й деталізацію.

Зміст методичної підготовки за спеціальністю:

- знання цілей і завдань викладання предмета;
- глибоке й всебічне знання наявних програм, підручників і навчальних посібників;
- обізнаність про те, які питання курсу викликають у учнів труднощі, розуміння природи цих труднощів (за змістом, психологічного чи методичного порядку тощо), володіння прийомами їх подолання;
- знання теоретичних основ методики викладання;
- уміння виокремлювати основні дидактичні одиниці (поняття, закони, вміння, навички), володіння методикою їх формування;
- уміння пробуджувати й розвивати у студентів інтерес до предмета;
- уміння організувати на рівні сучасних дидактичних, психолого-педагогічних і технічних вимог усі форми освітньої та виховної роботи за фахом;
- уміння практично здійснювати виховання й розвиток учнів у процесі навчання, а також готувати їх до суспільно корисної праці;
- уміння виготовляти засоби наочності, мультимедійні матеріали;
- володіння навичками поводження з технічними засобами навчання та методикою їх використання;
- навички керівництва позааудиторною роботою за фахом тощо.

Педагогічна майстерність формується не відразу, а має кілька ступенів:

1. Професіоналізм – це початковий етап розвитку випускника ЗВО як фахівця, підготовленого для педагогічної діяльності. Професіоналізм є інтегрованою якістю особистості викладача (педагога), результатом його педагогічної діяльності, здатністю продуктивно, грамотно вирішувати освітні, професійні та соціальні завдання.
2. Педагогічна творчість пов'язана з пошуком нових способів, методів, елементів педагогічної діяльності; прагнення до професійного вдосконалення.
3. Педагогічне новаторство – педагог генерує нові ідеї, методичні системи, педагогічні технології.

Важливою передумовою проведення навчальних занять є побудова їх на діалогічній взаємодії викладача зі студентами.

Діалог — специфічна форма спілкування, коли людина сприймається як партнер із правом на власну позицію, на свій індивідуальний спосіб сприйняття світу, дає змогу самовираження кожному із партнерів спілкування.

Діалог – професійна позиція викладача стосовно студентів, намагання зробити їх активними учасниками власного процесу навчання, залучити до спільної з педагогом діяльності в процесі пізнавального пошуку.

Характеристики заняття-діалогу:

а) рівність особистісних позицій викладача й студентів у процесі навчання полягає в тому, що викладач сприймає студента як особистість і реагує на нього як на особистість, в особистісному включенні викладача і студентів у розв'язання дидактичних завдань уроку;

б) наявність контакту, емоційно-інтелектуальної спільності між викладачем та студентами — відчуття студентами у спілкуванні з викладачем своєї психологічної захищеності; доброзичлива, творча атмосфера заняття;

в) високий рівень мотивації навчання студентів — активність у пізнавальній діяльності; свідомий характер навчання; забезпечення успіху у навчанні;

г) оптимальне співвідношення між свободою студента у виборі змісту, методів навчання і педагогічним керівництвом його діяльністю; збільшення числа елементів навчальної самодіяльності в роботі студентів;

д) творче самопочуття викладача і студентів під час роботи на занятті, відчуття ними задоволення від спільної праці; реалізація потреби студентів у персоналізації, в суспільному визнанні.

Технологічні елементи організації навчання на занятті:

- 1) мета заняття, її спрямування;
- 2) завдання і професійна позиція викладача;
- 3) головний механізм педагогічного керівництва навчанням;
- 4) характер пізнавальної діяльності й позиція студентів у навчанні;
- 5) оцінювання навчання.

Технологія заняття-діалогу потребує від педагога:

- високого рівня володіння розвивальними методиками навчання;
- розвитку гуманістичної спрямованості його особистості;
- вміння сприймати, слухати, розуміти студентів;
- прогнозувати їхнє зростання.

Педагогічна ефективність занять-діалогів:

1. Високий рівень мотивації навчання студентів. На занятті панує творча атмосфера пізнання, спільного пошуку.

2. Взаєморозуміння між педагогом і студентами. Довіра до викладача як до фахівця — його сприймають як авторитетне джерело знань; повага до нього як до особистості.

3. Високий рівень пізнавальної активності студентів. Їхня думка розкута, вони не бояться помилитися, бачать реальну зацікавленість учителя в їхніх відповідях, роздумах, висновках.

4. Взаємна задоволеність викладача і студентів спільною працею на занятті: студенти збагатилися новою цікавою інформацією, виявили свої здібності, здобули визнання; викладач задоволений співпрацею із студентами, тим, що віддав їм частку свого інтелектуального, духовного надбання, переконався, що його робота дала позитивні результати.

«заняття-діалог» - це формування знань студентів як власної цінності, вмінь, духовного надбання, яке сприяє особистісному зростанню, входженню у непростий світ взаємин з оточенням.

«заняття-монолог» - це процес, в якому навчання зводиться до виконання формальних функцій, ігнорується особистість студента як суб'єкта навчання, отримує знання, але вони формальні, як і стосунки з учителем.

Компоненти побудови заняття - діалогу - «кріплення діалогу»:

- «Кріплення» діалогу перше. Стосується аспекту: викладач і його предмет. Заняття-діалог можливе за умови, якщо викладач вбачає у своєму предметі не сукупність інформації, а засіб розвитку особистості студента. Мати особистісне ставлення до об'єкта розмови.

- «Кріплення» діалогу друге. Комунікативне забезпечення уроку.

- «Кріплення» діалогу третє. Виражене особистісне спрямування. Головний герой — студент як індивідуальність, а головні критерії добору методичних засобів навчання — їх здатність забезпечити особистісне спрямування навчального процесу. Розвиток студента як особистості. Збудити у студентів потребу в самовихованні, саморозвитку. Утвердитися як особистість. Методика роботи, яка дає дитині змогу виявити себе як індивідуальність.

«Кріплення» діалогу четверте. Спрямування уваги викладача на себе як керівника пізнавальною діяльністю студентів.

#### **Теми рефератів:**

1. Професійна ідентифікація особистості викладача.
2. Ідеал викладача на сучасному етапі розвитку вищої освіти
3. Професійне самовиховання викладача. Сутність, шляхи і способи реалізації
4. Педагогічний імідж як інструмент розв'язання викладачем професійних завдань.
5. Особливості педагогічного іміджу А. Макаренка.

#### **Тема № 5 «Педагогічна техніка викладача ЗВО».**

##### **Семінарське заняття «Педагогічна техніка викладача ЗВО».**

Навчальна мета заняття: засвоєння матеріалу з даної теми, сформулювати уявлення про принципи та методи педагогічного спілкування.

Кількість годин 4.

#### **Навчальні питання:**

1. Педагогічна техніка викладача ЗВО зі специфічними умовами як складова його майстерності.
2. Прийоми педагогічної техніки

#### **Література:**

Основна:

1. Бандурка О.М., Тюріна В.О., Федоренко О.І. Основи педагогічної техніки: навч. посіб. Харків: ТИТУЛ, 2006. 176 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

3. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2006. 606 с.

Допоміжна:

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2008. 352 с

**Методичні вказівки** до самостійного опрацювання теми:

Сутність та роль педагогічної техніки викладача у навчальному процесі. Для успішного навчання та виховання студентів викладачу недостатньо знань та вмінь.

Педагогічна техніка як сукупність професійних умінь сприяє гармонійному поєднанню внутрішнього змісту діяльності викладача і зовнішнього його вираження. І тоді майстерність педагога виявиться в синтезі духовної культури і педагогічно доцільної зовнішньої виразності.

Поняття «техніка» походить від гр. *technikos* — вправний, і означає сукупність прийомів та пристосувань. Техніку педагога називають педагогічною, у 20-их роках ХХ ст. її розуміли як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять.

Нині педагогічну техніку визначають як систему вмінь учителя, що дає змогу використовувати власний психофізичний апарат для досягнення ефективних педагогічних результатів.

Педагогічна діяльність є емоційно напруженою, тому багато викладачів зазнають істотних труднощів, пов'язаних з нездатністю оперативно приймати рішення у стресових ситуаціях, не припускати грубих помилок і зберігати при цьому витримку, спокій. Педагогічна втомленість, надмірні витрати енергії послаблюють працездатність, призводять до роздратованості, авторитаризму, конфліктів, навіть за найкращих початкових прагнень і гуманістичних поглядів.

Педагогічна техніка дає можливість використовувати психофізичний апарат викладача для досягнення бажаних педагогічних результатів. Багато вчителів витрачають свої психофізичні сили, час та здоров'я неоптимально, а наслідки їхнього впливу на свідомість студента нетривалі, а іноді й протилежні бажаним. «Педагогічну техніку умовно можна поділити на зовнішню і внутрішню відповідно до мети її використання.

Внутрішня техніка — створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування педагога на майбутню діяльність через вплив на розум, волю й почуття.

Зовнішня техніка — втілення внутрішнього переживання викладача в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці». Складові педагогічної техніки викладача - це сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки педагога, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з окремим індивідом чи колективом відповідно до поставленої мети навчання та виховання з урахуванням конкретних об'єктивних і суб'єктивних умов.

Важливими складовими педагогічної техніки є:

- мистецтво одягатися з урахуванням особливостей професійної діяльності;
- володіння своїм тілом: уміння ходити, сидіти, стояти;
- володіння мімікою, жестами;
- сформованість мовленнєвої культури: правильне професійне дихання, чітка дикція, належні темп і ритм, логічна побудова висловлювань тощо;
- вироблення оптимального стилю в навчально-виховній діяльності;
- уміння вправно й доцільно здійснювати окремі дидактичні операції (писати на дошці, користуватися технічними й наочними засобами навчання, ставити запитання, слухати відповіді, оцінювати навчальну діяльність студентів і т. ін.);
- здатність керувати своїм психічним станом і станом вихованців (дихання, напруження м'язів, емоції, увага, уява, спостережливість). Вченими були проведені дослідження рівнів сформованості й володіння педагогами вищої школи компонентами педагогічної техніки, які проаналізували діяльність 70 викладачів. Для цього вони застосували методику експертних оцінок з використанням методів спостереження, аналізу, математичної статистики та ін.

Педагогічна техніка викладача виявляється у вмінні ефективно вирішувати *педагогічні ситуації* та *педагогічні задачі*.

*Педагогічна ситуація* – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості студентів і колективу.

Викладач усвідомлює педагогічні ситуації й формулює для себе задачі: стратегічні (як виховати відчуття відповідальності, організованість), тактичні (розробка засобів обліку та контролю знань, активізація пізнавальної діяльності на заняттях) і ситуативні (як відреагувати на те, що хтось запізнився, не вивчив, є неуважним на заняттях тощо).

Майстерність викладача полягає в умінні перетворити ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на перебудову стосунків, наближаючись до бажаного рівня – поставленої педагогічної мети.

Ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (*ситуація + мета = задача*)

*Педагогічна задача* – це виявлені в освітньому процесі суперечності, які враховує викладач, стимулюючи розвиток особистості; це певна педагогічна мета, поставлена за певних умов.

Педагогічна задача розв'язується поетапно. *Етапи розв'язання педагогічної задачі:*

- розв'язання педагогічної задачі починається з *аналізу ситуації* в цілісному процесі педагогічної діяльності характеристики студентів і викладача, їхніх стосунків. Унаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів учинків, специфіки умов, особливостей взаємин;
- *розробка проекту рішення*. На цьому етапі висувуються гіпотези (передбачення), вибудовується проект майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, якими засобами) у вигляді певної послідовності дій;

- *практична реалізація запланованого рішення* відбувається в умовах взаємодії викладача й студента, організації їхньої діяльності у вигляді виховних ситуацій, створених викладачем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки;
- *аналіз досягнутого результату*, під час якого викладач порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням. Результат розв'язання педагогічного задачі завжди нова ситуація. І якщо вона наближає до спільної мети взаємодії викладача й студентів – розвитку особистості студента – можна вважати результат позитивним, а обране рішення продуктивним.

*Прийоми педагогічної техніки доповнюють один одного, об'єднуючись і формуючись у щось ціле, у систему.*

### *Прийоми підвищення інтересу до навчального матеріалу*

#### *1. ПРИВАБЛИВА МЕТА*

Цей прийом простий, але вельми ефективний, до того ж він є ефективним при навчанні людей будь-якого віку і незалежно від предмета навчання.

*Формула:* перед курсантами ставиться проста і приваблива для них мета, виконуючи яку вони вільно чи невільно виконують і ту навчальну дію, яку планує педагог.

*Приклад:*

На занятті з історії держави і права викладач ставить перед курсантами завдання: прочитати певні розділи курсових робіт, що виконані курсантами старших курсів, і виправити у цих роботах стилістичні та змістові помилки. Теми курсових робіт відповідають темі заняття. Курсанти з цікавістю виконують таку роботу водночас працюють зі змістом, який визначається темою заняття.

#### *2. ДИВУЙ!*

Добре відомо, що ніщо так не привертає увагу і не стимулює роботу ума, як щось дивовижне.

*Формула:* викладач знаходить такий кут зору, при якому навіть звичайне стає дивовижним.

*Приклад:*

Викладач: Сьогодні ми починаємо вивчати тему «Проведення експертизи». Одним з видів судової експертизи є судово-медична експертиза. Для того, щоб ви найбільш повно уявили собі особливості її проведення, ми зараз їдемо до міського моргу, де й спостерігатимемо за здійсненням однієї з складових частин судово-медичної експертизи. А саме – за розтином трупа.

#### *3. ВІДСТРОЧЕНА ВІДГАДКА*



*Формула: 1: на початку заняття викладач загадує загадку (приводить дивовижний факт), відгадка на яку (ключик до розуміння) буде відкрита на занятті під час роботи з новим матеріалом.*

*Формула: 2: загадку (дивовижний факт) можна дати наприкінці заняття, щоб почати з неї наступне заняття.*

*Приклад:*

Викладач на початку заняття: Уявіть собі, що від громадянина В. надійшло повідомлення про те, що якась невідома особа систематично по телефону загрожує вбити його. Дзвінки із загрозами він отримує як на домашній, так й на мобільний телефони. Також гр.-н В. заявив, що постійно відчуває, що за ним хтось слідить. У ході проведення оперативно-розшукових заходів по даному факту гр.-н В. передав слідству свій мобільний телефон і заявив, що на його номер поступило повідомлення від абонента «Водафон» з номера 8 050 ...-...-..., про те, що сьогодні за те, що він подав у міліцію заяву, його вб'ють. Як повинен відреагувати у цьому випадку оперативний працівник на представлену інформацію? Чи є доказом інформація з мобільного телефону?

Відповісти на поставлені запитання ви зможете після розгляду теми сьогоднішнього заняття «Перевірка оперативним працівником інформації, отриманої від громадян».

#### **4.ЛОВИ ПОМИЛКУ!**

*Формула: 1: пояснюючи матеріал, викладач умисно допускає помилки.*

Спочатку курсантів завчасно попереджають про це. Треба привчати курсантів миттєво реагувати на помилки. Заохочуйте уважність та готовність втрутитися і виправити помилку!

*Формула: 2: курсант отримує текст (задачу, описання ситуації) зі спеціально допущеними помилками – нехай „попрацює викладачем”. Тексти можуть бути заздалегідь підготовлені іншими курсантами, у тому числі й старшими (Види творчих завдань дивись далі) .*

*Приклад:*

На семінарському занятті за темою” Поняття та ознаки права” викладач попереджає курсантів, що він допустить кілька помилок, які курсанти повинні помітити і виправити. Наприклад: Основною соціальною цінністю права є те, що право регулює відносини між державними органами (правильно буде: регулює суспільні відносини). Правові накази адресовані всім учасникам правових відносин, але є обов’язковими тільки для робітничого класу (правильно буде: є обов’язковими для всіх учасників правових відносин). Виходячи з наведених вище ознак, можна дати таке визначення права: „Право – це система загальнообов’язкових, формально визначених, встановлених і санкціонованих державою правил поведінки, що регулюють суспільні відносини і виражають волю пануючого класу суспільства (правильно буде: виражають міру і свободу справедливості).

#### **5.ПРАКТИЧНІСТЬ ТЕОРІЇ**

*Формула: введення у теорію викладач здійснює через практичну задачу,*

*корисність розв'язування якої очевидна курсантам.*

*Приклад:*

Останнім часом усі ми досить часто чуємо таке словосполучення, як „Шлюбний контракт”. На цьому занятті ми розглянемо тему: „Поняття та умови укладання шлюбного контракту”. Кожний з вас має скласти зразок шлюбного контракту. Поясніть, для чого потрібен цей документ, подумайте, які обов'язкові умови ви повинні у нього включити.

## **6.ПРЕС - КОНФЕРЕНЦІЯ**

*Формула: викладач навмисно неповно розкриває тему і пропонує курсантам ставити запитання, відповіді на які дозволяють повніше розкрити цю тему.*

*Приклад:*

Тема „Дія закону про кримінальну відповідальність у часі та просторі”. Розповідь викладача: „Особи, які скоїли злочин на території України, підлягають кримінальній відповідальності за Карним кодексом. За загальним правилом, закріпленим у Ч.2. ст.6 КК, злочин визнається скоєним на території України, якщо він був розпочатий, продовжений, закінчений або припинений на території України.

Діючим визнається закон, що набрав законної сили, до його відміни або заміни новим законом, а якщо закон був прийнятий на певний термін, - до закінчення такого терміну. Питання набування законної сили законом, відрегульовані ч.5 ст. 94 Конституції України так: „Закон набирає законної сили через десять днів від дня, коли йому офіційно надали гласності, якщо інше не передбачено самим законом, але не раніше дня його публікації”. Закон про кримінальну відповідальність має зворотну дію, якщо він: 1) відмінює злочинність діяння; 2) пом'якшує кримінальну відповідальність. Разом з тим закон, що встановлює злочинність діяння або посилює кримінальну відповідальність, не має зворотної дії у часі (ч.2 ст. 5 КК).

*Репродуктивні запитання:* На основі Карного кодексу якої держави будуть нести відповідальність особи, які скоїли злочин на території України? З якого моменту закон про карну відповідальність набирає законної сили? У яких ситуаціях закон про карну відповідальність має зворотну силу?

*Розширювальні запитання:* Що є територією України? Чи вважається територією України іноземне торгове морське судно, що знаходиться у порту нашої держави? А військове судно? Чи буде іноземний громадянин, якій скоїв злочин на території України, нести карну відповідальність у відповідності з КК України?

*Розвивальні запитання:* За законами якої держави буде нести відповідальність особа, яка скоїла вбивство у районі лінії державного кордону, якщо вона, наприклад, здійснила постріл на території Польщі, а потерпілий загинув на території України? Чи буде особа нести карну відповідальність у нашій країні, якщо діяння, скоєне особою на території іншої країни, не є злочином за законами вказаної держави, але передбачене КК України? Чи має зворотну силу закон про кримінальну відповідальність, якщо він однією нормою посилює

карну відповідальність за певний злочин, а іншою – пом'якшує за інший злочин?

### 7.ЗАПИТАННЯ ДО ТЕКСТУ

*Формула: перед вивченням навчального тексту курсантам дається завдання: скласти до нього список запитань.*

*Приклад:*

Викладач дає курсантам завдання самостійно вивчити параграф 8 „Проведення обшуку та виїмки” і скласти до нього не менше 5 репродуктивних запитань та не менше, ніж по 3 запитання розширювального та розвивального характеру. Наприклад:

*Репродуктивні запитання:* У яких випадках проводиться обшук? Які дані вказуються у протоколі обшуку та виїмки? Скільки екземплярів протоколу обшуку та виїмки повинно бути складено? У яких випадках є можливим накладання арешту на кореспонденцію та знімання інформації з каналів зв'язку до порушення кримінальної справи? У яких випадках проводиться виїмка?

*Розширювальні запитання:* У яких випадках обшук особи та виїмка у неї предметів та документів можуть проводитися без винесення постанови? Якими мають бути дії слідчого, якщо у протокол обшуку або виїмки учасниками слідчої дії були внесені зауваження? На які види кореспонденції може бути накладено арешт?

*Розвивальні запитання:* При проведенні яких ще слідчих дій є необхідною участь понятих? Які предмети і документи підлягають вилученню під час проведення обшуку незалежно від їх відношення до справи? Які умови проведення обшуку та виїмки у приміщеннях дипломатичних представництв?

### 8.ВЛАСНА ОПОРА

*Формула: курсант складає власний опорний конспект за новим матеріалом.*

Цей прийом є доречним у тих випадках, коли викладач сам застосовує подібні конспекти і навчає користуватися ними курсантів. Як спрощений варіант прийому можна рекомендувати складання розгорнутого плану відповіді (як на іспиті).

Добре, якщо курсанти встигнуть пояснити один одному свої конспекти, хоча б частково. І не страшно, якщо їх опорні конспекти майже не відрізнятимуться один від одного.

Варіант: курсанти обмінюються опорними конспектами і проговорюють тему за опорним конспектом сусіда. Можна перейменувати опори у шпаргалки. І провести заняття „Види шпаргалок та прийоми їх складання”, а під цим „соусом” розповісти, як використовувати опорні конспекти].

*Приклад:*

Опорний конспект на тему „Зупинення досудового слідства”.

Досудове слідство у кримінальній справі зупиняється у випадках: 1) коли місцезнаходження обвинуваченого не відоме (досудове слідство зупиняється лише після того, як слідчий винесе постанову про притягнення певної особи як обвинуваченого, і виконає всі слідчі дії, проведення яких можливе у відсутності

обвинуваченого, а також вживе заходів щодо збереження документів та інших можливих доказів у справі); 2) коли психічне або інше тяжке захворювання обвинуваченого перешкоджає закінченню провадження у справі (слідчий виконує дії, аналогічні тим, що у пункті першому); 3) коли не встановлено особи, яка вчинила злочин (слідство зупиняється після проведення всіх можливих слідчих дій для встановлення особи, яка вчинила злочин).

### 9.ПОВТОРЮЄМО З РОЗШИРЕННЯМ

*Формула: курсанти складають серію запитань, відповіді на які доповнюють знання нового матеріалу.*

При цьому зовсім не обов'язково, щоб викладач на них відповідав! Нехай деякі з них (або навіть усі вони) залишаться як відкриті проблеми даної теми. Цей прийом за технологією є подібним „Прес-конференції”, але переслідує інші цілі.

*Приклад:*

До матеріалу вивченої на попередньому занятті теми „Сліди пальців рук” Вам необхідно скласти серію питань, відповіді на які доповнили б ваші знання матеріалу за пройденою темою. Наприклад:

1. Що впливає на утворення об'ємних чи поверхневих слідів пальців рук?
2. В якому віці у людей утворюються папілярні візерунки?
3. Які існують типи папілярних візерунків? Чи змінні вони?
4. Чи в кожній людині тип папілярного візерунка має індивідуальні особливості, що притаманні лише даній людині?
5. Які існують способи виявлення слідів пальців рук?
6. Чи не знищить слідів окурювання парами йоду або хімічними реактивами?
7. Чи не виключить воно можливість застосувати інші способи у випадку невдачі?
8. Наведіть схему описовою частини протоколу огляду предмета зі слідами рук.
9. Чи можливий інший спосіб фіксації слідів рук, наприклад, відео?

### 10.ВЛАСНІ ПРИКЛАДИ

*Формула: курсанти готують власні приклади до нового матеріалу.*

Можливо також придумування власних ситуацій, задач, висування ідей щодо застосування вивченого матеріалу і т.ін.

*Приклад:*

Тема заняття: „Підстави розірвання трудового договору з ініціативи власника або уповноваженого ним органу”. Після розгляду основних питань за цією темою курсантам пропонується придумати свої задачі (ситуації), при розв'язуванні яких буде потрібно застосувати отримані знання.

Приклад задачі: „Водій автопарку 12 березня 2004 року не вийшов без поважної причини на роботу, що спричинило негативні наслідки як для самого автопарку, так і для пасажирів, яких він повинен був відвезти до лікарні.

*Запитання: Чи може адміністрація автопарку, в якості дисциплінарного*

стягнення, застосувати до такого працівника звільнення з роботи? Відповідь поясніть.

## 11.ОПИТУВАННЯ - ПІДСУМОК

*Формула: наприкінці заняття викладач ставить запитання, що спонукають до рефлексії заняття. (Рефлексія – роздум; самоспостереження; аналіз власних думок та переживань)*

Наприклад: Що на занятті було головним? Що було цікавим? (треба розрізняти головне і цікаве). Що нове сьогодні узнали? Чого сьогодні навчилися?

На одне й те саме запитання можуть відповісти декілька курсантів. Думки і погляди можуть і не співпасти. Важливо: викладач не повинен добиватися „адміністративними заходами”, щоб головним назвали саме те, що вважає за головне він сам. Інша справа – він може висловити нарівні з іншими й свою думку.

*Приклад:*

Тема заняття „Міжнародне космічне право”. Наприкінці заняття викладач ставить запитання, пошук відповіді на які спонукає курсантів аналізувати їх діяльність на занятті, результативність заняття, власну активність тощо.

Наприклад:

1. Що нового ви узнали на занятті?
2. Якщо б вас запитали до цього семінару, що вивчає „міжнародне космічне право”, то як би ви відповіли? Чи співпадає ваша відповідь з тією, яку ви могли б дати зараз?
3. Чи вважаєте ви цю тему цікавою для вас? Чи хотіли б ви узнати більше про космічне співробітництво держав? Про правовий режим космічного простору? Про нові досягнення у цій галузі?

## 12.ПОВТОРЮЄМО З КОНТРОЛЕМ

*Формула: курсанти розробляють списки контрольних запитань до всієї раніше вивченої теми.*

Можна провести й конкурс списків. Можна провести контрольне опитування за одним зі списків і т.п.

*Приклад:*

Викладач: На попередніх заняттях ми вивчали тему „Поняття і зміст підприємницької діяльності”, а зараз вам пропонується самостійно скласти контрольні запитання до цієї теми. Прагніть того, щоб система запитань охоплювала всю тему. Наприклад:

1. Що таке підприємницька діяльність?
2. Які нормативні акти регулюють підприємництво?
3. Які ознаки допомагають нам відрізнити підприємництво від інших видів діяльності?
4. Які існують види підприємництва?
5. За якими принципами здійснюється підприємницька діяльність?

**Теми рефератів:**

1. Педагогічна техніка як складова педагогічної майстерності викладача
2. Професійно значущі якості педагога в організації ефективної взаємодії з студентами.
3. Особливості професійного мислення педагога.
4. Шляхи розвитку педагогічної спостережливості.
5. Техніка мовлення викладача як засіб розв'язання педагогічних завдань.
6. Зовнішня і внутрішня педагогічна техніка.

**Тема № 6. «Елементи педагогічної майстерності викладача в освітньому процесі закладів сектору безпеки і оборони».**

**Семінарське заняття «Елементи педагогічної майстерності викладача в освітньому процесі закладів сектору безпеки і оборони».**

Навчальна мета заняття: засвоєння матеріалу з даної теми, сформулювати уявлення про принципи та методи педагогічного спілкування.

Кількість годин 2.

**Навчальні питання:**

1. Особливості проведення семінарських, практичних, лабораторних занять із урахуванням специфіки професійної спрямованості.
2. Особливості викладання правових та спеціально-професійних дисциплін. Методика проведення тактичних та тактико-спеціальних занять.
3. Мультимедійні технічні засоби. Елементи дистанційного навчання.
4. Елементи дуальної освіти. Інтерактивні методи.
5. Тренінги відпрацювання сценаріїв професійно-спрямованих ситуацій.

**Література:**

1. Лук'янова Л.Б. Концепція освіти дорослих в Україні. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2011. 24 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
3. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2006. 606 с.
4. Родик Г. Напрямки формування педагогічної майстерності та підвищення рівня професіоналізму викладача вищої школи. URL: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/6675/1/89.pdf>
5. Дистанційна освіта в Україні: технічні проблеми виявилися не найбільшим викликом. URL : [https://zn.ua/ukr/UKRAINE/distanciyna-osvita-tehnichni-problemi-vyavilisya-ne-naybilshim-viklikom-44816\\_.html](https://zn.ua/ukr/UKRAINE/distanciyna-osvita-tehnichni-problemi-vyavilisya-ne-naybilshim-viklikom-44816_.html). (дата звернення 05.04.21).
6. Бандурка О.М., Тюріна В.О., Федоренко О. І. Основи педагогічної техніки: навч. посібник. Харків: ТИТУЛ, 2006. 176 с.
7. Тактико-спеціальна підготовка: навч. посіб. / [О.Г. Комісаров, А.О. Собакарь, Е.Ю. Соболев, О.С. Юнін та ін.]; Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. Дніпро: ДДУВС, 2017. 277 с.

8. Методика викладання права : навч. посіб. / В. Г. Чужикова. Київ: КНЕУ, 2009. 425 с.

**Методичні вказівки** до самостійного опрацювання теми

*Семінар* (від лат. *seminarium* - розсадник знань) - це форма навчального заняття, при якій викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

Семінарське заняття є засобом розвитку у студентів культури наукового мислення. Семінар призначений для поглибленого вивчення дисципліни, оволодіння методологією наукового пізнання. Головна мета семінарських занять - дати студентам можливість сформулювати вміння та навички використовувати теоретичні знання, враховуючи особливості галузі науки, яка вивчається; контролювати рівень засвоєння знань з боку педагога; обговорювати творчі роботи студентів.

Відповідно до поставленої мети визначають завдання семінарських занять:

- поєднувати лекційну форму навчання з системною самостійною роботою студентів над підручниками, посібниками, першоджерелами, їх теоретичну підготовку з практичною;
- навчити студентів творчо працювати над підручниками і посібниками, реферувати їх; готувати доповіді, виступи і повідомлення з окремих питань, виступати з ними на заняттях перед студентами групи чи курсу;
- сформувати у студентів уміння і навички розумової праці;
- пробуджувати у студентів інтерес до науково-дослідної роботи в галузі певної науки, залучати їх до досліджень, які проводить кафедра, до наукової роботи студентських гуртків і товариств;
- систематично контролювати роботу студентів і перевіряти їхні знання, уміння і навички з окремих тем і розділів програми.

Семінар передбачає формування певного, типового для даного профілю спеціаліста наукового мислення на основі достатньо високого рівня володіння навчальним матеріалом і колективних та групових форм навчання.

Семінарське заняття виконує такі функції:

- повторення та поглиблення матеріалу, поданого на лекції; оволодіння студентами навичками самостійного виступу з усними доповідями, обґрунтування та захист власної точки зору;
- поточний контроль результатів самостійної роботи студентів, їхнього уміння працювати з першоджерелами, складати конспекти;
- навчання студентів правилам ведення дискусії та вміння слухати партнера;
- заохочення до наукових досліджень;
- контроль за знаннями та їх відбиття у студентському конспекті, усних відповідей студентів, а при проблемній побудові семінару - дискусії з метою знаходження правильного вирішення тієї чи іншої проблеми;
- виявлення індивідуальних труднощів у навчанні окремих студентів, виконанні деяких розумових операцій (аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування та ін.);

- виявлення особистісних відмінностей студентів, які можуть позитивно або негативно вплинути на увесь процес навчання.

Структура семінарів дуже різна, але основною частиною є контроль знань, їх систематизація і узагальнення через заповнення педагогом наукових прогалин у своїй дисципліні. Значення проведення семінарів полягає у паданні можливості студентам розкрити свій творчий потенціал, розвинути свої аналітико-синтетичні здібності, культуру мовлення, сформувати загальний науково-критичний світогляд.

Семінарське заняття доцільно будувати за такою схемою:

1. Опитування за планом у формах активної бесіди, розв'язання проблемної ситуації або чіткої усної відповіді з основних питань матеріалу.
2. Обговорення питань. Включення елементів наукових джерел у виклад-відповідь студентів, демонстрування ними таблиць і креслень, застосування аудіовізуальних засобів, комп'ютерної техніки.
3. Підбиття підсумків, виставлення оцінок, підсумкові зауваження,
4. Загальний підсумок і завдання студентам щодо підготовки до наступного семінару.

Семінарські заняття сприяють розвитку самостійності студентів у навчальній роботі, привчають їх вдумливо працювати з літературними джерелами та архівними матеріалами, що сприяє розширенню і поглибленню знань з певної галузі науки. Заняття такого типу допомагають розширювати світогляд студентів, привчають їх мислити критично і творчо, виступати публічно, полемізувати з тих чи інших питань.

Залежно від мети, завдань і змісту навчальної дисципліни, якими керується викладач у своїй роботі, сучасна дидактика виділяє такі типи семінарських занять:

- семінари, що мають на меті поглиблене вивчення певного систематичного курсу і тематично пов'язані з ним;
- семінари, що передбачають ґрунтовне опрацювання окремих найбільш важливих і типових методологічних тем курсу чи однієї теми;
- семінари дослідницького характеру, що не залежать своєю тактикою від лекцій і передбачають поглиблену розробку окремих проблем конкретної галузі науки.

Таке узагальнення дає підстави визначити декілька різновидів занять-семінарів:

- просемінари - готують студента до семінару як більш складного виду роботи, і попутно робиться акцент на ступені опрацювання джерел, володінні типовими способами самостійної роботи, основними формулюваннями і визначеннями;
- вступні семінари: спираються на набутий студентами досвід і їхні знання; після пояснення викладачем структури семінару студенти колективно збирають інформацію з нової теми і класифікують її за розділами; за кожним розділом студенти вибирають керівників груп, які набирають свої групи; групи працюють із зібраною інформацією за заданим алгоритмом і



перед аудиторією готують виступи, які аналізуються й оцінюються студентами;

- оглядові семінари: передбачають самостійний огляд студентами усієї теми;
- самоорганізуючі семінари: надають студентам можливість самостійно визначити мету заняття, розподілити роботу між колегами по групі, виконати й оцінити її, звітувати перед групою, визначити перспективу на майбутнє заняття; кожний студент обирає одну тему, розробкою якої займається на семінарі індивідуально або у групі;
- пошукові семінари передбачають дослідницьку діяльність студентів у групах, а потім колективний пошук за найбільш цікавими і важливими проблемами;
- семінари генерації ідей: студенти поділяються на пари: генератори й організатори; генератор подає своє бачення проблеми, описує все, що йому відомо чи не відомо з даної теми; організатор задає йому питання на уточнення, заохочує висловлювання, записує основні відповіді й одержані у ході обговорення результати; через деякий час пари переходять від етапу генерації до обговорення напрацьованого матеріалу, а потім виступають із результатами перед усіма учасниками;
- рефлексивні семінари, обговорюються основні результати попередніх занять, аналізуються способи освітньої діяльності й особливості одержаного матеріалу; студенти у групах висловлюють свої думки з визначених питань; координатор семінару і лідери груп фіксують узагальнені і систематизовані результати рефлексії; потім відбувається колективне обговорення ключових проблем, виявлених у ході індивідуальних виступів;
- спецсемінари: наближаються до самостійного наукового пошуку, включаючи поглиблену роботу над порівняно вузькою темою; це спеціально організоване спілкування науковців-початківців із певної проблеми;
- семінари-консультації: проходять за зразком «запитання – відповідь» і наперед запланованої дискусії;
- колоквиуми: вид семінарського заняття, де опитування є не добровільним, а обов'язковим; студентів слід заздалегідь попередити про необхідність ретельної підготовки, про вимоги до відповіді; співбесіда викладача зі студентами з метою ознайомлення з їхніми знаннями, у деяких випадках для виявлення їхнього інтересу до науки; зазвичай проводяться перед початком лабораторних робіт і деяких видів навчальної практики для з'ясування теоретичних знань студентів, необхідних для виконання цих робіт;
- семінари-заліки: проводиться контрольне опитування за окремими розділами теми, за змістом усієї теми;
- семінари виконання вправ, практичних і контрольних робіт: спрямовані на формування практичних навичок, вироблення умінь застосовувати на практиці теоретичні знання;
- семінари-екскурсії: проводяться за раніше визначеним планом на об'єкті, особливості якого вивчаються;

- комплексні семінари, це продуктивна форма організації навчання, що дозволяє узагальнити знання студентів із різних тематичних циклів;
- семінари-практикуми мають певну структурну відмінність, вони звичайно поділяються на повторення теоретичного матеріалу та на виконання практичного (індивідуального чи групового) завдання; як правило, група поділяється на мікрогрупи (3-5 осіб). Мікрогрупі видається картка з викладом суті завдання та способів його виконання. Викладач повинен забезпечити виконання роботи кожним студентом. Різновиди семінарів-практикумів залежать від характеру навчальної дисципліни. Змінюється зміст обговорюваних знань, але структура здебільшого залишається без змін. Залежить вона і від індивідуального стилю викладача, від його знання студентів (у сильній групі деякі питання можна не обговорювати). Отже, це - розгалужене методичне дійство, що має багатоаспектний характер. Доцільно проводити семінарські заняття, на яких відпрацьовуються комунікативні, вербальні, дискусійні вміння:
- семінари-конференції: на таких заняттях студенти «стають» дослідниками конкретної проблеми, визначеної у планах до заняття (здебільшого п'ять-шість питань). Студенти розподіляються на дослідників-доповідачів (п'ять осіб), опонентів (п'ять осіб), учасників конференції - більшість студентів. Обирається керівник секції та секретар. Викладач, залежно від мети заняття, може бути ментором, модератором або координатором-спостерігачем. Головне завдання - підготувати студентів до участі у конференціях різного рівня, тому питання до семінарського заняття будуть доповідями науковців. Виступи учасників оцінюються колективно;
- семінари-захисти курсових (дипломних) робіт: важливі для випускників ЗВО. Студентові важко підготувати стислий виступ, рецензію на роботу, тому заняття і передбачають розвиток саме таких навичок. Групу студентів поділяють на авторів дослідної роботи (п'ять-шість осіб), рецензентів (п'ять-шість осіб), опонентів (п'ять-шість осіб), членів комісії, які оцінюють виступи;
- семінари-диспути: ця форма роботи, як і попередні, пов'язана з мотивацією діяльності студентів, передбачає розвиток їхніх комунікативних умінь, які так не обхідні майбутньому фахівцю. Можна обрати декілька тем з курсу, щоб удосконалювати вміння вести диспут, науковий діалог з опонентами, рецензентами, коректно ставити запитання дослідникам, чітко на них відповідати;
- семінари за методом «снігова куля»: заняття такого типу відіграють важливу роль у підготовці спеціаліста до самостійної наукової діяльності. До планів семінарських занять обов'язково додаються проблемні дискусійні питання, які легше вирішити у невеликій групі. Необхідно об'єднати студентів у групи по двоє-троє, даючи змогу обговорити проблему протягом п'яти хвилин. Наступний крок - об'єднання маленьких груп по дві, а в кінцевому результаті - в одну-дві великі, щоб поступово, аналізуючи складне питання, зібрати достатньо матеріалу та спільно вирішити

проблему. Відповідають переважно студенти, обізнані з розглядуваного питання, або ті, кого висуває група (групи);

- семінари-розгорнуті бесіди: на таких заняттях розглядається невелика кількість питань. Головне завдання цього заняття - викликати студентів на розмову. Для цього треба просто, дохідливе і стисло викласти основні положення теми, а далі - розвивати тему шляхом відповіді на питання. Спочатку викладач на свої питання відповідає сам, поступово залучаючи до розмови студентів.

Практичне заняття. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки практичне заняття виділяють як форму організації освітнього процесу, спрямовану на формування певних практичних умінь і навичок, яка є з'єднувальною ланкою між самостійним теоретичним засвоєнням студентом навчальної дисципліни і застосуванням її положень на практиці.

Практичне заняття - форма навчального заняття, на якому викладач детально розглядає зі студентами окремі теоретичні положення навчальної дисципліни та формує уміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання студентами завдань відповідно до сформульованої мети.

Мета практичного заняття полягає у розширенні, поглибленні, систематизації та деталізації наукових знань, одержаних студентами па лекціях й у процесі самостійної роботи і спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, формування вмінь і навичок, розвиток наукового мислення та мовлення студентів, прийняття самостійних рішень.

На практичному занятті студенти оволодівають методикою наукового дослідження, у них формуються відповідні уміння й навички. Зазвичай робота будується в парах або індивідуально за інструкцією або алгоритмом, запропонованими педагогом. Цінність практичних занять полягає в тому, що під час їх проведення здійснюється зворотний зв'язок і вносяться необхідні корективи.

Якщо лекція закладає основи наукових знань в узагальненій формі, то практичні заняття спрямовані на розширення та деталізацію цих знань, на вироблення та закріплення умінь та навичок професійної діяльності.

Найважливішим завданням практичних занять є формування практичної підготовленості майбутніх фахівців, що містить такі компоненти:

- уміння й навички інтелектуальної діяльності;
- уміння й навички фахової діяльності;
- уміння й навички соціального спілкування, роботи з групою.

На практичних заняттях здійснюється переклад теорії на мову практичних завдань і ситуацій, тому вони повинні усувати суперечності між абстрактним характером предмета навчальної діяльності і реальним предметом фахової діяльності. Спільна діяльність студентів на практичних заняттях допомагає удосконалювати систему взаємовідносин студентів, розвивати відчуття відповідальності та взаємодопомоги. Практичні заняття не можливі без правильно організованої взаємодії, що не тільки активізує засвоєння знань, умінь і навичок, але й сприяє вихованню культури мислення, формування

рефлексивних якостей особистості студента.

Практичні заняття спрямовані на поглиблення теоретичного матеріалу й формування практичних умінь та навичок, а також уміння аналізувати й застосовувати одержані знання для виконання практичних завдань.

Практичні заняття повинні проводитися за планами, що відповідають програмі навчальної дисципліни. Методика їх проведення може бути різною, вона залежить від авторської індивідуальності викладача. Важливо, щоб різноманітними методами була досягнута спільна дидактична мета.

Орієнтуючи студентів під час їхньої підготовки до заняття, викладач повинен чітко сформулювати його мету, обґрунтувати її значущість у майбутній професійній діяльності.

Чітке планування і структурування роботи на практичному занятті забезпечить безпосередній контакт викладача і студентської аудиторії, високу результативність навчального процесу.

Зазвичай практичне заняття будується за такою схемою:

- вступне слово викладача;
- відповіді викладача на запитання студентів, які потребують додаткового розгляду й обговорення;
- практична частина як планова;
- заключне слово викладача.

Вид практичного заняття визначається його метою, завданнями, а також специфікою розглядуваного матеріалу: це може бути обговорення рефератів, дискусія, розв'язання задач, виголошення доповідей, виконання вправ, проведення спостережень і експериментів.

Практичні заняття необхідно організовувати так, щоб студенти постійно відчували зростання складності виконуваних завдань, відчували позитивні емоції від переживання особистого успіху у навчанні, були зайняті напруженою творчою роботою, пошуками правильних і точних рішень. Важливе значення має індивідуальний підхід та продуктивне педагогічне спілкування. Студенти повинні отримати можливість розкрити та виявити свої здібності, свій особистісний потенціал. Тому під час визначення плану заняття і розробки завдань викладач повинен враховувати рівень підготовки й інтереси кожного студента окремо, виступаючи у ролі консультанта і не гальмуючи самостійності й ініціативності студентів. Крім того, необхідно враховувати роль повторення. Повторення для закріплення слід проводити варіантне, кожного разу по-новому.

Готуючись до практичного заняття і проводячи його, викладач повинен дотримуватись таких вимог:

- тематика практичних занять повинна відповідати програмі курсу і календарно-тематичному плану, затвердженому на засіданні кафедри;
- практичне заняття повинно проводитися за інструктивно-методичними матеріалами, розробленими на кафедрі;
- при проведенні практичних занять необхідно використовувати наочні дидактичні матеріали і технічні засоби навчання (ТЗН);

- мати тестові завдання для виявлення ступеня оволодіння студентами необхідними теоретичними положеннями, наборі завдань різної складності для розв'язування студентами на занятті.

Визначаючи вид практичного заняття відповідно до його мети і специфіки навчального матеріалу, викладач повинен добирати і застосовувати такі методи роботи з аудиторією, котрі якнайкраще сприятимуть досягненню поставленої мети. Серед методів, що застосовують на практичних заняттях, виділяють такі:

- метод вправ;
- метод конструювання ситуацій;
- метод моделювання узагальнюючих схем;
- метод пошуку потрібної інформації;
- метод самостійного поповнення знань.

Для того щоб діяльність студентів на практичному занятті була активною і плідною, викладач повинен підготувати інструктивно-методичні матеріали, що складаються із:

- тестів та завдань для виявлення ступеня оволодіння необхідними теоретичними положеннями;
- прикладів виконання завдань різної складності;
- методичних матеріалів, (довідників, посібників, практикумів тощо).

Крім того, викладач має докласти всіх зусиль, щоб налагодився безпосередній контакт у системі викладач - студент - викладач і студент - студент. Для цього необхідно:

- створювати оптимальні канали комунікації (для практичних занять найбільш ефективні колові та у-подібні канали передачі інформації у групі);
- враховувати просторовий фактор, дотримуватись оптимальної для практичних занять дистанції між викладачем та аудиторією (від 45 см до 1,2 м);
- формувати комунікативну установку у студентів на основі позитивного досвіду взаємодії, виділення і посилення адекватного ставлення студентів до оцінок і оціночних суджень, використання моральних стимулів взаємодії (групові цілі, вимоги, допомога);
- підбирати групові завдання;
- чітко орієнтувати студентів на норми групового спілкування: прагнення до об'єктивності, недопустимість жорсткої критики, повага до думки інших, відповідальність за свої дії і висловлювання;
- вводити елементи змагання між студентами;
- здійснювати диференційований підбір груп для спільної діяльності на практичних заняттях; великий розрив у рівні підготовки студентів дає подвійний негативний ефект: слабкі гальмують сильних, слабкі не розуміють сильних;
- забезпечити як безпосереднє керування спілкуванням (планування, спеціальне конструювання завдань, контроль), так і опосередковане (вплив на мотиви, установки, цілі студентів);

- використовувати гумор як засіб підтримки стійкого настрою у групі, «зондування» позиції студентів.

Стильовими і змістовими характеристиками ефективної комунікативної діяльності викладача у системі практичних занять є:

- комунікативна розробленість практичного заняття, побудова системи спілкування, орієнтованої на дорослу людину з високим рівнем свідомості і самооцінки;
- передача студентам відчуття професійної спільності;
- наявність психологічного контакту;
  - подання навчального матеріалу з урахуванням сформованих комунікативних якостей викладача (відкритість до сприйняття чужих ідей, відсутність страху самовираження);
  - різноманітність комунікативних ролей, що реалізуються викладачем у спілкуванні.

Розвиваючий потенціал навчального спілкування на практичних заняттях реалізується завдяки використанню активних методів навчання, для яких характерними є обов'язковість взаємодії студентів між собою; спрямованість на розвиток інтелектуальних, професійних, поведінкових умінь і навичок, підвищений ступінь мотивації, емоційності, що забезпечує активність і високий ступінь залучення студентів до навчального спілкування на практичних заняттях.

Застосовувані у системі практичних занять активні методи навчання - неімітаційні (дискусії, екскурсії, виїзні заняття); імітаційні неігрові (аналіз конкретних ситуацій, вирішення виробничих завдань, розбір документації, дії за інструкцією); імітаційні ігрові (ділові ігри, рольові ігри, ігрове проектування) - мають великі потенційні можливості у вирішенні триєдиного завдання: навчання, виховання і розвитку особистості майбутніх спеціалістів.

Але щоб ці потенційні можливості проявилися, потрібно ретельно психологічно і методично відпрацювати ці методи.

Застосування методів активного навчання у системі практичних занять сприяє поповненню знань студентів й умінь аргументувати ці знання, забезпечує високий рівень комунікативної діяльності викладача і студентів, розвиток і самоактуалізацію потенційних можливостей студентів, дозволяє зміцнити соціометричний статус, підвищити адекватність самооцінки студентів.

Діяльність студентів на практичному занятті обов'язково повинна бути належно оцінена. Оцінки, отримані студентами на окремих практичних заняттях, враховуються при виставленні підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни і є свідченням рівня засвоєння обов'язкового навчального матеріалу і стимулом для подальшого розвитку практичних умінь і навичок, необхідних для формування і становлення висококваліфікованого фахівця.

*Лабораторне заняття* (від лат. labor - робота, труднощі) - це форма навчального заняття, при якому студент під керівництвом викладача проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, комп'ютерною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою

експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лабораторні заняття інтегрують теоретико-методологічні знання, практичні уміння й навички студентів у єдиному процесі діяльності навчально-дослідного характеру.

Мета проведення лабораторних занять - реалізація таких функцій:

- оволодіння системою способів і методів експериментального практичного дослідження;
- розвиток творчих дослідницьких навичок студентів;
- розширення можливостей застосування теоретичних знань для розв'язання практичних задач.

Лабораторний експеримент - особлива форма навчальних занять, яка дозволяє студентам здійснювати дієву перевірку якості засвоєння ними навчального матеріалу.

Лабораторні заняття проводяться у спеціально обладнаних навчальних лабораторіях з використанням обладнання, пристосованого до умов навчального процесу (лабораторні макети, установки тощо). В окремих випадках лабораторні заняття можуть проводитися в умовах реального професійного середовища (наприклад, на виробництві, у наукових лабораторіях). Лабораторне заняття проводиться зі студентами, кількість яких не перевищує половини академічної групи.

Перелік тем лабораторних занять визначається робочою навчальною програмою з дисципліни. Заміна лабораторних занять іншими видами навчальних занять, як правило, не дозволяється.

Хоча лабораторні роботи мають здебільшого практичний характер і виконуються в присутності викладача, вони потребують від студента попередньої підготовки. Студент повинен добре засвоїти теоретичний матеріал теми дослідження, мати уявлення про мету, характер і обсяг майбутньої роботи, а також ознайомитися з інструментами і приладами, котрі будуть необхідні при виконанні лабораторної роботи.

Після чітко сформульованої теми лабораторної роботи повинні бути зазначені:

- мета роботи;
- завдання на підготовку до лабораторної роботи;
- рекомендована література;
- загальні положення;
- обладнання, прилади, матеріали;
- техніка безпеки та правила протипожежної охорони;
- питання для самопідготовки та самоконтролю;
- порядок проведення лабораторної роботи;
- обробка результатів;
- висновки;
- оформлення звіту;
- запитання для заліку з роботи (контрольні завдання, ситуаційне завдання, тести);
- додатки.

Студенти виконують лабораторні роботи за графіком, після оволодіння відповідним теоретичним матеріалом і після засвоєння методів розв'язання типових задач з певної теми (розділу) на попередніх аудиторних заняттях.

Вони перевіряють правильність засвоєння основних теоретичних положень, вчаться практичній діяльності.

На всіх стадіях лабораторного експерименту студенти повинні прагнути оволодіти прийомами наочного, образного і лаконічного складання плану, протоколу спостережень і звіту про експеримент та його результати.

Основну увагу студентам пропонується зосередити на етапах підготовки до експерименту і складання протоколу проведення експерименту.

Підготовку до кожної лабораторної роботи і складання протоколу проведення експерименту студенти проводять самостійно. Структура лабораторних занять складається з таких етапів:

- підготовка до експерименту; обговорення викладачем завдання з групою, відповіді на запитання;
- розподіл завдань між учасниками робочої групи; проведення експерименту; самостійне індивідуальне або колективне виконання завдання;
- консультації викладача у процесі навчання;
- обговорення й оцінювання одержаних результатів членами робочої групи;
- оформлення результатів і звіт студентів про виконання завдання;
- контрольна співбесіда викладача з представниками робочих груп або з кожним студентом індивідуально.

Найважливішим етапом лабораторного експерименту, як і будь-якої діяльності студентів у навчальному процесі, є підготовчий етап, який охоплює: розуміння постановки завдання, тобто ознайомлення з метою, змістом і засобами майбутніх експериментів; знаходження теоретичного обґрунтування тих явищ і процесів, взаємозв'язків і закономірностей, які лежать в основі експерименту; складання плану експерименту; підготовку протоколу для внесення результатів експериментів; прогнозування результатів.

У результаті підготовки до експерименту студент повинен створити план тих дій, які він має виконати під час виконання експерименту. Результативність виконання експериментів визначається глибиною й усвідомленістю уявлень про ту роботу, яку студент планує для здійснення експерименту, тобто уміння прогнозувати результати, скласти план майбутньої діяльності, план верифікації результатів.

У процесі підготовки до експериментів студенти можуть скористатися індивідуальними консультаціями і допомогою викладача, прагнучи якомога глибше усвідомити важливість майбутньої експериментальної діяльності у межах певної теми.

На етапі проведення лабораторного заняття кожний студент набуває досвід лабораторних досліджень відповідно до визначених ним плану і програми, осмислює одержані результати, готує дані для складання заключного звіту про виконану роботу.

Виконання лабораторної роботи оцінюється викладачем. Підсумкова оцінка



виставляється в журналі обліку виконання лабораторних робіт. Підсумкові оцінки, отримані студентом за виконання лабораторних робіт, враховуються при виставленні семестрової підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

Проведення лабораторних занять допоможе викладачеві перевірити рівень засвоєння теоретичного матеріалу, уміння застосовувати цей матеріал на практиці, сприятиме набуттю студентами нових умінь та навичок і закріпленню вже сформованих.

### **Ділова гра. Методичні особливості її проведення.**

З метою підготовки висококваліфікованих фахівців проводяться не лише лекції, семінарські, лабораторні і практичні заняття, а використовуються й інші, більш прогресивні форми навчання. Однією з таких форм є ділова гра.

Дослідники встановили, що при поданні матеріалу в ігровій формі засвоюється приблизно 90% інформації. Активність студентів виявляється яскраво, має тривалий характер і «примушує» їх бути активними.

Ділова гра - це створення ситуації вибору і прийняття рішення, в якій відтворюються умови, близькі до реальних. У ній передбачаються такі ролі учасників, які дозволяють осмислити, пережити й освоїти нові функції. У грі закладена конкретна подія або явище, що підлягає моделюванню, і допускається віднесення ігрового часу до будь-якого періоду (теперішнього, минулого, майбутнього). Зазвичай ділова гра - це модель відрізка майбутньої професійної діяльності студентів. Це імітація управлінської, дослідницької, педагогічної реальної діяльності викладача, керівника певного закладу.

Перевагою ділових ігор є те, що вони поєднують теорію і практику, сприяючи формуванню професійних знань і практичних умінь. Ігри підвищують інтерес до предмета, що вивчається, оскільки вони супроводжуються позитивними емоціями.

Ділові ігри будуються на принципах колективної праці, практичної корисності, демократичності, гласності, змагальності, максимальної зайнятості кожного, необмеженої перспективи творчої діяльності у межах ділової гри.

Ділова гра є передусім «інструментом» розвитку теоретичного і практичного мислення спеціаліста: здатності аналізувати складні умови виробництва, виконувати складні і нові професійні завдання.

Педагогічна сутність ділових ігор полягає в активізації мислення, підвищенні самостійності майбутнього спеціаліста, піднесенні духу творчості в навчанні, наближенні його до профорієнтаційного, підготовці до професійної практичної діяльності.

Відповідно до цього визначається мета ділової гри як форми організації навчання - сформувати професійні навички й уміння студентів в активному творчому процесі.

Методичне забезпечення гри передбачає наявність таких матеріалів: проспект і параметри гри, набір реальної та ігрової документації. Ступінь деталізації методичних рекомендацій залежить від складності об'єкта імітації, особливостей студентської аудиторії, специфіки навчальної дисципліни, її мети і завдань.

З урахуванням змісту й особливостей викладання певної навчальної

дисципліни можна виділити такі типи ділових ігор:

- «ігри-розминки» типу «мозкової атаки», «клубу знавців», тематичні розважальні ігри; їх завдання полягає в активізації ігрової та колективістської мотивації, поглибленні інтересів та уяви учасників, орієнтуванні на нестандартний підхід до матеріалу, що вивчається;
- ситуативно-рольові ігри: включають аналіз конкретних ситуацій та їх рольове програвання;
- конструктивно-рольові, проблемно-рольові, дискусійні ігри: метою їх застосування є формування навичок прийняття й ефективного виконання ділових ролей, навчання взаємодії і спільності, продуктивному співробітництву, участь у виробленні колективних рішень;
- творчі ігри: це колективна творчість зі створення технічних, художніх проєктів; залучення студентів до таких ігор сприяє розвитку творчого потенціалу, вихованню ініціативності, сміливості, наполегливості, відповідальності.

Ділова гра - це форма відтворення предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності спеціаліста, моделювання тих систем відносин, які характерні для цієї діяльності як цілого. Таке відтворення досягається за рахунок знакових засобів, моделей та ролей, які грають інші люди. При правильній організації гри студент виконує діяльність, яка є професійною за формою, але навчальною за своїми результатами та основним змістом.

Під час підготовки ділової гри і в процесі її проведення, кожен учасник має змогу для самоствердження і саморозвитку. Викладач повинен допомогти студенту стати у грі тим, ким він хоче бути, показати йому його найкращі якості, які могли б розкритися у ході спілкування.

Ділові ігри необхідно готувати, враховуючи різні чинники: специфіку робочого матеріалу, базові знання студентів, особливості їхнього світосприйняття і світобачення та ін. Починати рекомендується з імітаційних ігор. Вони відрізняються від ділової гри меншим обсягом і обмеженістю виконуваних завдань, їх мета - дати студентам можливість у творчій обстановці закріпити певні навички, акцентувати увагу на якомусь важливому питанні, категорії, законі. Завдання обов'язково повинно містити протиріччя, тобто в імітаційній вправі уже закладений елемент проблемності. Після імітаційних вправ можна переходити до ділових ігор. У навчальному процесі вищого навчального закладу - це, швидше, рольова гра, тому що студенти своєю спеціальністю володіють ще не повною мірою.

Даний метод розкриває особистісний потенціал студента: кожний учасник може діагностувати свої можливості самостійно, а також у спільній діяльності з іншими учасниками.

Виконуючи ігрову роль, вступаючи в умовні реальні відносини з іншими гравцями, студент набуває досвід пізнавальної та професійної діяльності, отримує нові знання, виробляє вміння та навички, формує досвід ділових контактів.

У діловій грі зав'язуються взаємовідносини, які самоорганізують ділове

співробітництво, насичують міжрольове спілкування етично-психологічним змістом, налаштовують гравців на спільне розв'язання проблем, що виникають у ході гри.

Для того щоб ділова гра пройшла вдало, викладач повинен написати її сценарій і обов'язково ознайомити із цим документом студентів, щоб вони мали час на підготовку. Сценарій ділової гри - це вербальна (словесна) чи графічна форма предметного змісту, яка відображає послідовність і характер дій гравців (студентів) та ведучого (викладача). Етапи, операції гри у більшості випадків оформлюються у вигляді блок-схеми. Елементом сценарію є також опис конфлікту або протиріччя, закладеного у змісті гри.

Комплект ролей та функцій гравців повинен адекватно відображати професійні та соціально-особистісні відносини, характерні для фрагмента професійної діяльності, яка моделюється у грі. Чим вищим є професійний рівень викладача, тим вдалішим буде комплект ролей. Складним моментом у розробці гри є чіткий розподіл функцій гравців. Їх необхідно складати разом і доповнювати інструкціями, в яких у словесній формі, за допомогою таблиць чи у вигляді алгоритмів перелічені права, обов'язки та можливі дії гравців.

Ділова гра - це контрольована система, тому що процедура гри готується і коригується викладачем. Якщо гра проходить у запланованому режимі, викладач може не втручатися в ігрові відносини, а лише спостерігати та оцінювати ігрову діяльність студентів. Якщо ж дії виходять за межі плану, і мета заняття не досягається, то викладач може скоригувати напрям гри та її емоційний настрій.

Ділові ігри як організаційна форма справляють як негативний, так і позитивний вплив на освітній процес.

Переваги використання ділових ігор:

- мета гри більшою мірою відповідає практичним потребам студентів. Ця форма організації навчального процесу усуває розбіжності між абстрактним характером навчального предмета та реальним характером професійної діяльності;
- гра сприяє глибинному осмисленню широкого спектру проблем;
  - у грі формуються установки професійної діяльності, легше долаються стереотипи, коригується самооцінка;
- на відміну від традиційних методів, які передбачають домінування інтелектуальної сфери, у грі виявляється особистість в цілому;
  - гра стимулює включення рефлексивних процесів, надає можливість інтерпретації, осмислення одержаних результатів;
  - студенти зазвичай задоволені, навчальний процес мотивований і емоційно насичений;
  - відбувається підготовка до професійної діяльності, формуються навички і вміння: студенти навчаються застосовувати свої знання;
  - після ігрове обговорення сприяє закріпленню знань.

Досвід, набутий у грі, може бути більш продуктивним порівняно з набутим у професійній діяльності. Це відбувається завдяки тому, що ділові ігри дозволяють збільшити масштаб обсягу дійсності, наочно демонструють результати прийнятих рішень, надають можливість перевірити альтернативні рішення;

інформація, якою користується людина у реальності, неповна, неточна, а для гри їй надається хоча й неповна, але точна інформація, що підвищує довіру до отриманих результатів і стимулює процес прийняття на себе відповідальності.

Ділова гра допомагає досягненню навчальних, виховних та розвиваючих цілей колективного характеру на основі ознайомлення з реальною організацією роботи.

Модельована ситуація повинна передбачати неоднозначність рішень, містити елемент невизначеності, що забезпечують проблемний характер гри та виявлення здібностей гравців. Пряме формулювання проблеми чи вказівка на неї неприпустимі. У той же час правила, норми формулюються однозначно.

Очікувана ефективність застосування ділових ігор.

- пізнавальна: у процесі ділової гри студенти й ознайомлюються з діалектичними методами дослідження питання (проблеми), організацією роботи колективу, функціями своєї «посади» на особистому прикладі;
- виховна: у процесі ділової гри формується усвідомлення належності її учасників до колективу; визначається ступінь участі у роботі кожного з них;  
відчувається взаємозв'язок учасників при виконанні спільних завдань; колективно обговорюються всі питання; це сприяє формуванню критичності, стриманості, поваги до думки інших, уваги до товаришів по грі;
- розвиваюча: у процесі ділової гри розвиваються логічне мислення, здатність до пошуку відповідей на поставлені запитання, мовлення, мовленнєвий етикет, уміння спілкуватися у ході дискусії.

Якість знань, набутих в ігровій формі, значною мірою залежить від авторитету викладача. Викладач, який не має глибокого та стабільного контакту з членами групи, не може на високому рівні провести ділову гру.

Якщо викладач не викликає довіри у студентів своїми знаннями, педагогічною майстерністю, людськими якостями, гра не буде мати запланованого результату, чи навпаки може мати прямо протилежний результат. Тож тільки врахування усіх особливостей цієї форми організації навчання, дотримання вимог і рекомендацій щодо її проведення дадуть позитивний результат навчальної діяльності.

### **Поняття про тренінг. Види тренінгів.**

*Тренінг* - це система вправ, спрямованих на розвиток здібностей студентів, на набуття ними професійних умінь і навичок. Усі вправи умовно можна поділити на такі групи: 1) вправи, що сприяють формуванню мислення, виробленню логіки доказів; 2) вправи, що розвивають творчу уяву; 3) вправи, що спрямовані на формування вміння розподіляти увагу і зосереджувати її; 4) вправи, націлені на розвиток спостережливості.

*Професійний тренінг* спрямований на формування нових знань і освоєння нових технологій у конкретній сфері професійної діяльності

*Групи професійного тренінгу бувають:*

- \* за видом професійної діяльності фахівців;
- \* за формою професійного спілкування

*Основні елементи професійного тренінгу:*

- педагогічний задум;
  - банк професійно орієнтованих ситуацій;
  - предмет тренінгу;
  - поле гри тренінгу;
  - ролі й функціональні обов'язки учасників;
- система оцінювання у тренінгу

**Особливості викладання правових та спеціально-професійних дисциплін. Методика проведення тактичних та тактико-спеціальних занять.**

Основу педагогічної майстерності викладача правових і спеціально-професійних дисциплін становлять не тільки опанування професійними знаннями, практичними навичками, методиками, але й вироблення власних, науково обґрунтованих рекомендацій з оптимізації та вдосконаленню професійної підготовки фахівців сектору безпеки й оборони України.

Слідування схемі, розробленої нами з урахуванням ідей С. Гончаренка, Б. Олійника, практичних рекомендацій В. Чужикової, дозволить викладачеві врахувати загальні дидактичні принципи, специфічні принципи професійної освіти, особливості та накопичений практичний досвід у відповідній предметно-професійної галузі, відображені в моделі фахівця (випускника ЗВО).

Тактико-спеціальна підготовка – найдинамічніша частина галузі соціальних та спеціальних знань у сфері забезпечення внутрішньої безпеки держави від протиправних посягань.

Формою тактичної та тактико-спеціальної підготовки курсантів, слухачів, студентів є тактичні (тактико-спеціальні, тактико-стройові) заняття, що проводяться методом вправ у виконанні прийомів та способів індивідуальних (колективних) дій, навчально-бойових нормативів. Вищою формою підготовки особового складу й управління є тактико-спеціальні навчання.

Тактико-стройові заняття – форма тактичної підготовки підрозділів, яка застосовується для відпрацювання їхніх дій у різних видах обстановки. Як правило, ці заняття передують тактичним заняттям і навчанням. В умовах ЗВО із специфічними умовами навчання керують викладачі тактико-спеціальної підготовки спільно з командирами курсантських стройових підрозділів. На тактико-стройових заняттях відбувається навчання особового складу та підрозділів діям (а не питанням) управління підрозділами. Основним методом навчання на цих заняттях є вправа (тренування) у виконанні прийомів і способів дій. За необхідності можуть застосовуватися пояснення та показ. Тактико-стройові заняття проводяться на обладнаних навчальних полях чи невеликих ділянках місцевості на фоні тактичної обстановки. На початку заняття керівник повідомляє порядок відпрацювання навчальних питань, створює тактичну обстановку, ставить бойове завдання підрозділу. Далі бойове комплектування невеликих тактичних підрозділів проводиться в ході тактичних занять. При цьому відпрацьовуються й питання управління цими підрозділами,

включаючи оцінку обстановки, з'ясування бойового завдання, прийняття рішення, віддання бойового наказу, постановка завдань підлеглим тощо. На тактичних заняттях відпрацьовується весь комплекс дій у складі підрозділів чи груп бойового порядку в спеціальних операціях із припинення масових заворушень, дії штурмових груп, груп прикриття, застосування спеціальних засобів, снайперських груп в антитерористичних операціях, операціях із затримання озброєних злочинців, звільнення від захоплення адміністративних будинків, заручників тощо.

Метою тактичних (тактико-спеціальних, тактико-стройових) занять є відпрацювання практичних питань організації бою (бойових дій), управління підрозділами в бою та їх всебічного забезпечення.

Тактичні (тактико-спеціальні) навчання проводяться з метою вдосконалення вмінь і навичок в організації спеціальних бойових дій та управління підрозділами (групами бойового порядку) у спеціальній операції. Навчання проходять на місцевості, як правило, за комплексними темами, котрі охоплюють кілька видів спеціальних бойових дій, в умовах, максимально наближених до реальних. Вони можуть бути двосторонніми й односторонніми з позначенням дій противника. Тактичні тренування, заняття та навчання – це різновиди однієї форми навчання, що відрізняються один від одного за масштабом і складністю питань, які відпрацьовуються.

Підготовка тактичного (тактико-спеціального, тактико-стройового) заняття включає:

- визначення вихідних даних;
- розроблення плану проведення заняття;
- підготовку місця (району) проведення заняття та матеріально-технічного (логістичного) забезпечення, підготовку керівника заняття, контроль за ходом підготовки, підготовку здобувачів освіти.

Різновидом тактичних занять є тренування особового складу штурмових груп і груп захоплення, які відповідно до вимог настанов і навчальних програм повинні проводитися щомісяця.

Зауважимо, що тактична (тактико-спеціальна) підготовка знаходиться у логічно-структурній послідовності з іншими дисциплінами, що стосуються основ професійної діяльності.

### **Мультимедійні технічні засоби. Елементи дистанційного навчання.**

В останні роки на кафедрах, що викладають юридичні дисципліни з елементів інноваційних технологій стали широко упроваджуватися дистанційне навчання, рольові і ділові ігри, бінарна лекція, лекція-провокація, презентації повідомлень та інші технології.

Актуальність проблеми пов'язана з надзвичайними соціальними проблемами організації дійового освітнього процесу в умовах жорсткого карантину на COVID19.

Важливим питанням на сьогодні є набуття досвіду швидкого та достатньо ефективного налагодження дистанційного навчання саме у закладах сектору оборони та безпеки.

Алгоритм дистанційного навчання з використанням платформи «ZOOM»,

має наступний вигляд:

- не менше ніж за тиждень до заняття, курсанти одержують від викладача електронною поштою навчальні матеріали у форматі документа Microsoft Word, або Microsoft Excel для попереднього вивчення та паперового або електронного конспектування змісту майбутнього заняття;

- за добу до заняття командир навчальної групи одержує електронною поштою презентацію заняття слайдами в форматі JPEG, яку під час заняття висвітлює нумерованими слайдами за голосовими командами викладача;

- курсанти на дистанційних аудиторних лекціях сліdkують, з використанням попередньо створеного конспекту, за викладом навчального матеріалу і мають можливість звернутися до викладача за необхідними додатковими поясненнями;

- на практичних (інтерактивних лабораторних) заняттях курсанти ведуть розв'язування практичних задач біля дошки, також повноцінно перевіряється готовність навчальної групи до заняття;

- рубіжні тематичні контролі виконуються за індивідуальними комплексними завданнями в електронному вигляді, або фотографуються і електронною поштою надсилаються викладачу на перевірку і оцінювання.

- консультації проводяться як в груповому порядку (аудиторно, з використанням «ZOOM»), так і індивідуально (з використанням можливостей прикладення Viber).

Таким чином, можна досягти максимально можливого наближення умов дистанційного навчання курсантів до звичних умов традиційного навчання.

Дистанційне навчання вимагає вирішення багатьох, принципово нових, психолого-педагогічних проблем. Тому, для найкращого розв'язання таких проблем, слід максимально наближати умови дистанційного навчання до таких, які є можливими в очному освітньому процесі.

Особливого значення має організація системи індивідуальних on-line консультацій. Взагалі, слід значно більше, ніж в традиційному освітньому процесі, приділити увагу відстеженню та формуванню індивідуальних освітніх траєкторій тих, кого навчають. Одночасно, на повну потужність, слід налагоджувати самостійну пізнавальну діяльність курсантів.

В дистанційному навчанні надзвичайно важливо створити комфортну для курсантів взаємодію з ними викладача. Курсанти мають відчувати, що за екраном монітора знаходиться доброзичлива людина-викладач, найбільшим прагненням якої є намагання навчити, розібратися в особистих освітніх проблемах, сформувати компетентного спеціаліста.

### **Елементи дуальної освіти. Інтерактивні методи.**

Засновником дуальної освіти вважають Німеччину. Від неї цю систему перейняли Канада, Австрія, Швейцарія та інші країни.

**Дуальна освіта** (від лат. *dualis* – подвійний) – вид освіти, при якій поєднується навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації. Дуальна освіта - це поєднання роботи і навчання, коли молодого спеціаліста навчальний заклад

готує разом з практичним підрозділом.

*Основним завданням* дуальної форми навчання є усунення основних недоліків традиційних форм і методів навчання майбутніх кваліфікованих працівників, подолання розриву між теорією та практикою, освітою й виробництвом, та підвищення якості підготовки кваліфікованих кадрів із урахуванням вимог роботодавців у рамках нових організаційно-відмінних форм навчання.

Теоретична частина підготовки фахівця проходить на базі освітньої установи, а практична – на робочому місці. Студенти поєднують навчання та стажування на підприємстві. При цьому підприємства здійснюють замовлення освітнім установам на конкретну кількість фахівців певної спеціальності, працедавці беруть участь у формуванні навчальної програми. Зі свого боку роботодавці можуть мати різні форми співучасті у підготовці фахівців – повністю оплачують навчання; закуповують необхідне обладнання; покривають всі видатки, пов'язані з процесом їх виробничого навчання; виплачують грошові винагороди за використання їхньої праці тощо.

Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, розроблена Міністерством освіти і науки України і схвалена Кабміном 19 вересня 2018 року передбачає:

- модернізацію освітніх програм;
- підвищення якості підготовки фахівців;
- зближення освіти з вимогами ринку праці;
- посилення ролі та впливу роботодавців на освіту;
- підвищення мотивації до навчання серед студентів;
- зростання рівня зайнятості молоді;
- скорочення адаптаційного періоду випускників на роботі;
- підвищення конкурентоздатності працівників.

*Інтерактивне навчання* – це діалогове навчання, яке заперечує домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою.

Виділяють два основні підходи щодо розуміння інтерактивного навчання:

- 1) комп'ютерно-мультимедійний (з використанням оргтехніки, комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання; інтеракція (посилена діяльність) відбувається переважно в режимі «людина-техніка»);
- 2) комунікативно-діалоговий (з використанням засобів навчання, які сприяють ефективній міжособистісній комунікації; інтеракція відбувається в режимі «людина-людина»).

*До інтерактивних форм навчання* дослідники традиційно відносять: проблемну лекцію (викладач на початку й по ходу викладу навчального матеріалу створює проблемні ситуації та залучає студентів до їх аналізу), лекцію-провокацію (лекцію із запланованими помилками), бінарну лекцію (роботу двох викладачів, що читають лекцію за однією темою і взаємодіють як між собою, так і з аудиторією), лекцію-візуалізацію (передача викладачем інформації студентам супроводжується показом різних малюнків, структурно-логічних схем, опорних конспектів, діаграм й т. ін.), лекцію «прес-конференцію» (викладач просить студентів письмово протягом 2-3 хвилин



задати йому питання по оголошеній темі лекції, що цікавить кожного з них. Далі викладач протягом 3-5 хвилин систематизує ці питання за їх змістом і починає читати лекцію, включаючи відповіді на поставлені питання), лекція-діалог (вміст подається через серію питань, на які студенти повинні відповідати безпосередньо в ході лекції).

Відзначимо, що серед усіх інтерактивних технологій найбільшу перспективу щодо використання в освітньому процесі ЗВО сектору безпеки й оборони України мають інтерактивні ігри, які науковці поділяють на:

1) імітаційні (аналіз конкретних ситуацій, логічно-мисленнєві, креативно-пізнавальні, «мозковий штурм», «брейн-ринг», «зіпсований телефон»);

2) рольові (організаційно-діяльнісні, професійно-комунікативні, ситуативно-сюжетні, драматизаційні ігри).

### **Тренінги відпрацювання сценаріїв професійно-спрямованих ситуацій.**

З метою удосконалення підготовки правоохоронців перш за все у відомчих закладах освіти, розробляють та впроваджують спеціальні навчальні тренінги із професійно-спрямованих ситуацій.

Тренінг – це форма проблемного навчання, що орієнтована на відпрацювання й закріплення ефективних моделей поведінки, максимально активну участь здобувачів освіти, взаємообмін досвідом і використання ефективної групової взаємодії.

Метою такого роду тренінгу є оволодіння системою теоретичних знань та практичних професійно-психологічних навичок і вмінь, які необхідні у діяльності поліцейського, формування готовності до ефективної поведінки у повсякденній діяльності та екстремальних умовах, а також розвиток навичок спілкування з різними категоріями громадян.

В основу тренінгу покладені принципи:

- активності – під час проведення тренінгу учасники залучаються до спеціально розроблених дій, наприклад, програвання ситуації, виконання вправ, спостереження за спеціальною схемою;

- дослідницької (творчої) позиції, коли викладач організовує такі ситуації, які сприяють розвитку творчості та дають можливість членам групи усвідомити, апробувати нові способи поведінки, експериментувати з ними;

- об'єктивації (усвідомлення) поведінки, для здійснення цього принципу використовуються додаткові засоби, тобто об'єкти поведінки (наприклад, відеозапис поведінки учасників групи а тих чи інших ситуаціях з наступним переглядом і обговоренням);

- партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування, тобто такого спілкування, при якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, їхні почуття, емоції, переживання, визнається цінність індивідуальності іншої людини.

Найбільш застосовувані методи тренінгів – метод конкретних ситуацій, що сприяє виявленню закономірностей у конкретних ситуаціях професійної дійсності, «переведенню» теорії в інструмент практичної діяльності.

На сучасному етапі виділяють такі групи професійного тренінгу:

- за видом професійної діяльності фахівців;
- за формою професійного спілкування.

Проведення тренінгу передбачає реалізацію системи вправ, які можна поділити на такі групи:

- вправи, що сприяють формуванню певного типу мислення, виробленню логіки доказів;
- вправи, що розвивають творчу уяву;
- вправи, що спрямовані на формування вміння розподіляти увагу та зосереджувати її;
- вправи, що націлені на розвиток спостережливості.

Зазначені вправи виконуються студентами після запропонування їм певної ситуації. Після розбору практичної ситуації, аналізу шляхів її вирішення одному зі студентів пропонується виконати дії, передбачені завданням, за запропонованим зразком виконання вправи. Потім усі студенти аналізують його дії та виконують вправу.

Основними елементами професійно-педагогічного тренінгу є:

- педагогічний задум;
- банк професійно орієнтованих ситуацій;
- предмет тренінгу;
- поле гри тренінгу;
- ролі та функціональні обов'язки учасників;
- система оцінювання у тренінгу.

### **Основні етапи проведення професійного тренінгу:**

#### *1. Підготовчий етап*

1.1. Розробка та узгодження структурних елементів тренінгу з його учасниками.

1.2. Визначення проблемних професійно-рольових груп.

1.3. Повідомлення учасникам інформації про умови здійснення тренінгового процесу.

1.4. Викладач акцентує увагу на психолого-педагогічній ідеї тренінгу, пояснює механізм формування комплексного уміння ділової поведінки здобувачів освіти.

1.5. Створення сприятливого клімату у групі.

1.6. Проведення педагогічної діагностики щодо визначення готовності студентів до тренінгу.

#### *2. Основний етап*

2.1. Організація ігрового моделювання (імітації) професійної обстановки і введення першої професійно орієнтованої ситуації. Основні способи подання соціальних ситуацій: відеопоказ, магнітофонний запис радіопередачі, розмови, документи.

2.2. Формування суб'єкт-суб'єктних взаємин між учасниками, вироблення особистої позиції кожного учасника тренінгу.

2.3. Управління оптимальним поєднанням індивідуальної та групової діяльності учасників під час оволодіння професійно орієнтованою ситуацією. Видача індивідуальних проблемно-пошукових завдань учасникам тренінгу;

постановка проблемних питань, розв'язання яких торкається інтересів проблемних груп; безперервний аналіз результати роботи з оволодіння соціальною ситуацією.

2.4. Подальший розвиток професійно орієнтованої ситуації:

- ускладнення вихідної проблемної ситуації;
- створення нових проблемних груп чи ролей учасників тренінгу;
- корекція діяльності органів управління.

3. *Етап оцінювання*

3.1. Організація дискусії на предмет аналізу одержаних результатів тренінгового процесу.

3.2. Підбиття підсумків заняття.

В умовах ЗВО із специфічними умовами навчання, де здобувачі освіти (курсанти, студенти) на першому курсі відірвані від домівки, батьків, друзів, знаходяться в стані стресу, не відбулася їхня дидактична адаптація до навчання, актуальним є психолого-педагогічний тренінг.

У ході тренінгу педагог, офіцер, вихователь мають можливість більш поглиблено познайомитися з курсантами, налаштувати їх настрій та службові взаємини. Курсанти здійснюють знайомство один з одним у процесі самопрезентації, розвивають власні комунікативні якості. Під час ігор, спрямованих на групову згуртованість, серед першокурсників виділяються лідери та аутсайдери, тому вихователь-тренер, спостерігаючи за групою, має можливість виділити із числа учасників кандидатів на посади молодших командирів.

Розіграні рольові ігри та вправи нададуть можливість вихователю краще узнати особистісні якості курсантів, проводити профілактику надзвичайних подій, формувати прихильність першокурсників до здорового способу життя, що підвищує їх адаптаційні здібності до навчання у специфічних умовах. При проявленні активності учасників формуються і реалізуються потреби і мотиви їх поведінки. Засвоєння знань про соціальні норми та правила, а також формуються звички та вольові властивості курсантів.

Організацію тренінгу курсантів необхідно здійснювати відповідно до таких вимог:

- виховання в процесі ситуативних і рольових ігор та прикладів із життя;
- виховання в колективі і через колектив;
- опора на позитивне в особистості й колективу;
- сполучення комплексного, диференційованого й індивідуального підходів у виховній діяльності;
- цілеспрямованість виховання;
- повага до особистості курсанта, поєднання з розумною вимогливістю до нього.

Тренінг має наступні функції:

- формально-розвивальна, що полягає в активності впливу на процес розвитку й саморозвитку курсантів, а також продуктивній реалізації їхнього творчого потенціалу;
- інформативно-комунікативна, що спричиняє активний вплив виховання

на процес пізнання, а також розвиток соціально значимих зв'язків у колективі;

- мотиваційно-мобілізуюча, яка складається у створенні соціальних і педагогічних умов, що спонукають курсантів до продуктивного виконання обов'язків і соціально-ціннісних функцій у колективі;

- профілактико-виховна, що полягає у прогнозуванні, попередженні й ліквідації небажаних проявів поведінки, педагогічному коригуванні девіантної поведінки, подоланні й ліквідації негативних мотивів поведінки курсанта в інтересах формування й розвитку соціально-ціннісних утворень.

Науковці відзначають також важливість тренінгів, спрямованих на актуалізацію внутрішнього потенціалу особистості майбутніх фахівців силових сфери, розвиток особистісних рис, важливих для професійного розвитку курсантів (В. Бабак), виконання професійних функцій (Н. Милорадова, тренінг «Психологія допиту»).

Тож, тренінг дозволяє за короткий час виробити знання та вміння, які не можливо сформувати при застосуванні узвичаєних форм. Ігровий момент занять, акценти на виконання практичних завдань сприяють мобілізації можливостей і здібностей усіх учасників процесу. Відмінність професійного (фахового) тренінгу від традиційних форм навчання полягає у вправах. Професійні тренінги спрямовані на формування нових знань і освоєння нових технологій у конкретній сфері професійної діяльності.

### ***Темі рефератів:***

1. Порівняльна характеристика стилів спілкування педагога.
2. Дослідження впливу стилів спілкування педагогів на ставлення студентів до навчання.
3. Способи саморегуляції педагога в професійному спілкуванні.
4. Професійна ідентифікація особистості викладача.
5. Ідеал викладача на сучасному етапі розвитку вищої освіти.

## **4 Рекомендована література (основна, допоміжна), інформаційні ресурси в Інтернеті**

### **Основна**

1. Бандурка О.М., Тюріна В.О., Федоренко О.І. Основи педагогічної техніки: навч. посіб. Харків: ТИТУЛ, 2006. 176 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник побудований за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів аспірантури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
3. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
4. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2006. 606 с.

5. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. /уклад. Федоренко О.І., Тюріна В.О., Гіренко С.П., Червоний П.Д. та ін.; за ред. О.І.Федоренко. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020 240 с.

#### **Додаткова**

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2011. 468 с.
2. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / За ред. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. Київ : Знання, 2007. 495 с.
3. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2008. 352 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII // Відомості Верховної Ради України від 19.09.2014.  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/stru>
5. Рубан О.М. Педагогіка вищої школи : навч.-метод. посіб. Кіровоград : Кіровогр. юрид. ін-т ХНУВС, 2010. 110 с.

#### **Інформаційні ресурси в Інтернеті**

1. Офіційний сайт Верховної Ради України <https://iportal.rada.gov.ua/>
2. Офіційний сайт Кабінету Міністрів України <https://www.kmu.gov.ua/>
3. Офіційний сайт Судова влада України <https://court.gov.ua/>
4. Офіційний сайт Офісу Генерального прокурора України  
<https://www.gp.gov.ua/ua/index.html>
5. Офіційний сайт МВС України [www.mvs.gov.ua](http://www.mvs.gov.ua).
6. Офіційний сайт Верховного Суду України  
<http://www.viaduk.net/clients/vsu/vsu.nsf/>
7. Єдиний державний реєстр судових рішень <http://www.reyestr.court.gov.ua/>
8. Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського  
<http://www.nbuv.gov.ua/>
9. Офіційний сайт Харківського національного університету внутрішніх справ <http://univd.edu.ua/>
10. Харківська державна наукова бібліотека ім. В.Г. Короленко  
<http://korolenko.kharkov.com/>