



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГТГУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**ДИСКУССИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО
ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение
Направленность программы бакалавриата
«Правоведение и правоохранительная деятельность»

Проверка на объем заимствований:
60,93 % авторского текста

Работа рекомендована защите
рекомендована не рекомендована

«18» июня 2022 г.
зав. кафедрой Э, У и П

Рябчук П.Г. Рябчук П.Г.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-509-112-5-1
Кудрявцева Юлия Валериевна

Научный руководитель:
Евплова Екатерина Викторовна
к.п.н., доцент

Челябинск
2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты использования дискуссионных методов по правовой дисциплине в условиях профессиональной образовательной организации	9
1.1. Дискуссионные методы проведения учебных занятий: сущность, цель и задачи	Ошибка! Залка не определена.
1.2. Проблемная ситуация как основной элемент дискуссионного метода проведения занятий по дисциплинам профессионального цикла.....	17
1.3. «Кейс-метод» как одна из эффективных технологий дискуссионных методов в процессе проведения занятий по дисциплинам профессионального цикла	26
Выводы по первой главе	46
Глава 2. Практическая работа по разработке и применению дискуссионных методов обучения при изучении правовой дисциплины (на примере НОУ СПО «Челябинский юридический колледж»)	47
2.1. Особенности применения дискуссионных методов обучения в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж»	47
2.2. Разработка учебно-методического обеспечения занятий с применением дискуссионных методов по дисциплине «Гражданское право»	52
Выводы по второй главе	64
Заключение	68
Список использованных источников	71

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время происходят коренные преобразования образовательного пространства, которые из парадигмы «подражание» переступают в парадигму «информация». Колоссальные успехи информационной системы образования породили стремление расширять объемы информации и соответственно увеличивать время обучения, что приводит к необходимости совершенствовать ее. Главным недостатком всех категорий образования при этом является отсутствие активной деятельности обучающихся, которые пассивно воспринимают передаваемую информацию, и это совершенно не соответствует требованиям государственного заказа. Для преподавателя одной из приоритетных задач становится приобщение обучающихся к самостоятельной работе для достижения заданного качества подготовки, реализации современных технологий обучения, развития культуры самообразования, самоорганизации и самоконтроля. Большинство традиционных методов обучения направлены на сообщение истины, констатацию проблемы или метода её решения, не отводя должной роли отстаиванию мнения субъекта обучения. Вместе с тем, наиболее полное раскрытие личности обучающегося, его взглядов и понимания проблем достигается именно через полемику, обсуждение в дружеских спорах и дискуссиях на занятиях и во внеурочное время. Учитывая эти факты, мы в данном исследовании хотим остановиться на роли дискуссионных методов обучения в профессиональном образовании.

Рассмотренные выше положения, позволяют раскрыть дидактический смысл применения в учебном процессе проблемной ситуации как психологической категории, характеризующей начальный момент мышления.

Во-первых, систематическое создание проблемных ситуаций на уроке заставляет педагога предусматривать противоречия, которые могут возникнуть в сознании обучающихся в процессе обучения. Во-вторых, для того, чтобы проблемная ситуация возникла, необходимо обнаружить противоречие, а это, как правило, пробуждает у студентов интерес, приводит в движение прежние знания,

направляет на поиск неизвестного и тем самым активизирует познавательную самостоятельность обучающихся, давая педагогу возможность управлять ею.

В-третьих, именно в проблемной ситуации происходит осознание противоречия, преднамеренно заостренного учителем. Лишь осознав противоречие в результате анализа проблемной ситуации, учащиеся смогут принять сформулированную учителем проблему, задачу или самостоятельно сформулировать ее.

Проблемное обучение представляет собой тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учащихся, стойкости мотивов учебы и умственных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций. Проблемная ситуация представляет собой интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, не может достичь цели известным ему путем, что побуждает искать новый способ объяснения действия.

В профессиональных образовательных организациях все большую актуальность приобретает вопрос о выявлении и применении в обучении таких технологий, которые бы способствовали формированию у выпускников способности и готовности к решению проблем, являющейся составной частью исследовательской компетенции. Ключевым звеном формирования такого опыта является развитое творческое мышление. Отсюда следует, что основным механизмом соответствующей подготовки человека является модель обучения, ориентированная на формирование умений решать проблемы. Такой моделью является проблемное обучение. Проблемное обучение предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед обучающимися познавательных задач, разрешая которые, они под руководством педагога не только активно усваивают новые знания, но и у них развиваются мотивационная, эмоциональная, предметно-практическая и др. сферы индивидуальности. Начавшись с проблемной ситуации, процесс мышления

протекает как поиск неизвестного и завершается его открытием и становлением психических новообразований.

Ценность дискуссии как метода обучения и воспитания заключается в том, что она отражает диалектику нравственных, волевых и других качеств подростков, юношей и девушек. Духовный и эмоциональный фонд человечества не может состоять только из положительных качеств. Отсутствие контрастных оценок и переживаний быстро приводит к односторонности, пресыщению, скуке, равнодушию.

Еще К.Д. Ушинский считал лучшим лекарством от скучного воспитания и обучения исключение односторонности в работе с детьми. Он советовал воспитателям обращать их внимание на противоречие или сходство представлений, что «открывает самому учащемуся возможность совершенно самостоятельно, или с необходимой помощью (чем меньше помощь, тем лучше), преодолеть противоречия и вывести новую истину [39]. По мнению К.Д. Ушинского, метод, когда сталкиваются и борются антагонистические чувства – радости и печали, влечения и отвращения, удовольствия и неудовольствия, стыда и самодовольства – и когда они разрешаются в активной и разнообразной жизненной практике, направленной на преодоление противоречий, – именно такой метод делает истину духовным достоянием учащегося, внутренним мотивом поведения, так как эту истину он нашел, «выстрадал», усвоил сам [39].

Тем более велико значение дискуссий в образовательном процессе организаций среднего профессионального образования, когда новые задачи, решаемые в нашей стране, повышают требования к компетентности специалистов в целом. Данная компетентность предполагает не только широкую информированность в своей области, но и умение быстро ориентироваться в различных ситуациях производства и общения, оперативно решать профессиональные задачи. Участие в различных родах дебатов и позволяет развивать необходимые качества.

Учебная дискуссия (дебаты) направлена на реализацию двух групп задач, имеющих одинаковую важность. Задачи конкретно-содержательные: осознание обучающимися противоречий и трудностей, связанных с обсуждаемой пробле-

мой; актуализация ранее полученных знаний; творческое переосмысление возможностей применения знаний и др.

Исследования по использованию дискуссии в различных условиях обучения свидетельствуют о том, что она уступает прямому изложению по эффективности передачи информации, но высокоэффективна для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций.

Степень изученности проблемы исследования. Теоретической базой исследования являются работы следующих специалистов в области методики профессионального обучения: Т.А. Брянский, М.И. Буравой, И.В. Гладких, А. Долгоруков, Е.В. Евплова, А.А. Золоторев, И. Козина, О.Е. Кузовенко, Е.И. Михайлова, Н.Н. Пискунова, Е.В. Пилипенко, Т.В. Савостина, Г.С. Стуканова и др.

Актуальность исследования, степень изученности проблемы исследования послужили выбору темы выпускной квалификационной работы на тему «Дискуссионные методы проведения занятий по правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации».

Объект исследования – организация образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях по дисциплинам профессионального цикла.

Предмет исследования – учебно-методическое обеспечение занятий по правовым дисциплинам с применением дискуссионных методов в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж».

Цель исследовательской работы – теоретически обосновать дискуссионные методы проведения занятий по правовым дисциплинам и разработать методические основы для занятий по правовой дисциплине с использованием дискуссионных методов обучения.

Задачи исследования:

1) изучить общие представления о дискуссионных методах проведения занятий в профессиональных образовательных организациях, определить цели и задачи дебатов;

- 2) выделить и обосновать виды учебной дискуссии;
- 3) раскрыть особенности проведения учебных дискуссий по дисциплинам профессионального цикла;
- 4) описать технологию проведения занятий с применением дискуссионных методов обучения по дисциплинам профессионального цикла;
- 5) осуществить характеристику базы исследования и особенностей применения дискуссионных методов обучения в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж»;
- 6) разработать учебно-методическое обеспечение занятий с применением дискуссионных методов по дисциплине «Гражданское право».

Практическая значимость исследования: осуществлена характеристика базы исследования и особенностей применения дискуссионных методов обучения на базе исследования; разработано учебно-методическое обеспечение занятий по дисциплинам профессионального цикла с применением дискуссионных методов, в том числе, план-конспект занятия по дисциплине «Гражданское право» с применением дискуссионных методов обучения в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж».

Методы исследования: анализ теоретической и методической литературы, нормативных и методических документов и материалов, регулирующих профессиональное обучение; изучение методических разработок педагогов профессионального обучения, учебно-программной документации по дисциплинам профессионального цикла, методы педагогического проектирования и др.

База исследования: НОУ СПО «Челябинский юридический колледж». Юридический адрес: 454112, г. Челябинск, пр. Победы, 290.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемой литературы, приложение.

В первой главе «Теоретические аспекты использования дискуссионных методов по правовой дисциплине в условиях профессиональной образовательной организации» рассмотрены дискуссионные методы проведения учебных занятий, представлено исследование сущности, цели и задач. Исследованы проблемные

ситуации как основной элемент дискуссионного метода проведения занятий по дисциплинам профессионального цикла. Изучены теоретические аспекты «Кейс-метод» как одна из эффективных технологий дискуссионных методов в процессе проведения занятий по дисциплинам профессионального цикла.

В второй главе «Практическая работа по разработке и применению дискуссионных методов обучения при изучении правовой дисциплины (на примере НОУ СПО «Челябинский юридический колледж»)» изучены особенности применения дискуссионных методов обучения в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» и предложено учебно-методическое обеспечение занятий с применением дискуссионных методов по дисциплине «Гражданское право».

Текст изложен на 65 страницах, содержит 1 таблицу, 1 рисунок, 1 приложение, список литературы представлен 50 источниками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ПРАВОВОЙ ДИСЦИПЛИНЕ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Дискуссионные методы проведения учебных занятий: сущность, цель и задачи

В последнее время резко возрос интерес к групповым методам активного обучения. Связано это с тем, что групповое обучение имеет ряд преимуществ перед индивидуальным: развивает культуру коллективного взаимодействия, учит формулировать вопросы, не бояться задавать их и отвечать на них, публично выступать, а также преодолевать стереотипы, распределять обязанности в команде, принимать решение в ситуациях дефицита информации и времени и т.д. Дискуссионные методы используют для развития критического мышления обучающихся, стимулирования активности, инициативности, самостоятельности. [38, с. 171].

Дискуссионные методы - вид групповых методов активного обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач. Дискуссионные методы могут быть в виде сократовской беседы, групповой дискуссии или «круглого стола», «мозгового штурма», анализа конкретной ситуации, инцидента и др.

Диалог, как основа взаимодействия между учителем и учеником, был главным дидактическим достижением Сократа. На нем основан знаменитый метод майевтики. В сократовских диалогах тщательно продуманными вопросами учитель помогал рождению мысли, «самозарождению истины» у студента. Самостоятельно отсекая ошибочные, хотя, на первый взгляд, привлекательные выводы, тот приходил к более глубокому постижению сущности явлений. Сократ постоянно подчеркивал, что диалогический поиск ученика и учителя ставит их в равное положение, помогая друг другу [13, с. 111].

Согласно Дж. Дьюи, педагог не должен давать готовым материал, а в ходе педагогического взаимодействия подводить детей к противоречию и предлагать

им самим найти решение, создавая тем самым проблемные ситуации. Помимо этого, необходимо излагать различные точки зрения на один и тот же вопрос, побуждать делать сравнения, обобщения, выводы. Эти методические приемы стали актуальны в конце XX века, когда заговорили о втором рождении Дж. Дьюи. Это произошло в связи с массовым развитием активных — проблемных и поисковых — методов и форм обучения, рассчитанных на развитие творческих способностей обучаемых. В свое время Дж. Дьюи декларировал их необходимость и актуальность, а также разработал принципы и методику формирования “критического мышления”, способствующего активному и сознательному усвоению учебного материала. [18, с. 89].

Начало устойчивого интереса психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами крупнейшего швейцарского психолога Жана Пиаже, в которых было показано, как благодаря механизму дискуссии со сверстниками, а также старшими и младшими детьми ребенок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого. Важную роль сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок. Исследования показали, что групповая дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. [10, с. 78].

Базой учебного диалога является познавательный вопрос. Ему принадлежит исключительное место в учебном процессе. Роль вопросов в обучении трудно переоценить: они, по существу, пронизывают всю обучающую и учебную деятельность. Благодаря вопросам формируется альтернативное мышление обучаемых, их познавательные интересы, выдвигаются и формируются различные дидактические и познавательные цели, происходит осмысление учебной информации, выработка убеждений обучаемых, совершенствование организационных форм обучения. [27, с.69].

В организации дискуссии можно выделить несколько этапов: подготовительный (мотивационный), содержательно-операционный, оценочно-рефлексивный. Подготовительный этап представляется наиболее сложным. Здесь

преподаватель должен не только сформулировать дискуссионный вопрос, обозначить проблему, но и заинтересовать студентов ее решением, предложить соответствующую литературу для подготовки к дискуссии, сформировать потребность участвовать в дискуссии. Если студент не знаком с материалом, то дискутировать будет не о чем. Можно дать задание на дом: прочитать несколько статей, книг и сопоставить оценки авторов по одному и тому же явлению; сопоставить собственную точку зрения с точкой зрения автора статьи или определить свою позицию по спорному вопросу. [11, с. 141].

Групповая дискуссия на семинаре предполагает столкновение мнений в процессе исследования, обсуждения проблемы. Чаще всего тематика дискуссии продумывается преподавателем заранее, намечаются соответствующие вопросы, примеры, высказывания. Иногда дискуссия возникает непроизвольно, стихийно, в результате того, что выступающий неточно или ошибочно сформулировал мысль, или у других студентов сложилась иная точка зрения на проблему. [17, с.123].

На наш взгляд, в качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и разнообразные открытые задания, не имеющие единственно верного решения. Например, изобразите графически символ изучаемого объекта (символ образования), либо нарисуйте схему или модель какого-либо процесса, найдите закономерность, составьте таблицу, разработайте программу, определите понятие, разработайте игру и т.д. Отсутствие правильного решения, заранее известного, готового ответа стимулирует обучающихся к самопознанию, реализации своего творческого потенциала. Немаловажным фактором является умение группой впоследствии представить полученный результат, отстоять его и ответить на вопросы других студентов и преподавателя. [21, с. 128].

Метод эвристических вопросов разработан древнеримским педагогом и оратором Квинтилианом. Для отыскания сведений о каком-либо событии или объекте задаются семь ключевых вопросов: Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда? Можно предложить студентам в группах придумать по семь вопросов об исследуемом объекте и затем дать возможность другим группам ответить на них.

Ответы на данные вопросы часто порождают новые идеи и решения относительно исследуемого объекта или процесса. [22, с. 100].

Большой интерес для организации дискуссии представляет собой метод ситуационного анализа, который включает в себя ситуационные задачи и упражнения, анализ конкретных ситуаций, метод инцидента и т.д. Диапазон способов предъявления ситуации достаточно широк: видеозапись реального события, эпизод художественного или документального фильма, запись интервью или беседы, фотодокументы.

Следующий этап, содержательно-операционный, включает проведение дискуссии. Для педагога проверенным является правило: как можно меньше говорить самому, как можно больше побуждать к этому студентов. Эрудицию и знания преподаватель показывает на лекциях и консультациях, на семинарах важными являются умение обеспечить высокий уровень обсуждения теоретических проблем и умение создать увлекательную, творческую обстановку, так чтобы даже те студенты кто приходит на занятие с мыслью просто «отсидеться», были «вынуждены» стать активными участниками учебного процесса. [30, с. 89].

Важную роль здесь играет эмоциональная окраска деятельности в учебном процессе. Хотелось бы в этой связи выделить особо роль эмоций в постановке вопроса. Аристотель и Платон указывали на удивление как на начало познания. Эта точка зрения находит также отражение в работах многих крупных психологов (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и др.).

Немаловажно и создание положительного эмоционального фона. Положительные эмоции могут улучшить работу памяти и помочь долгосрочному запоминанию и последующему извлечению информации из памяти. Когда эмоции лежат в основе опыта, полученного в процессе обучения, это повышает способность индивидуума к его запоминанию. Например, когда группа людей, сотрудничая, успешно справляется с трудной задачей, сам факт достижения и социальная природа опыта могут пробудить положительные эмоции. Эмоции улучшают запоминание информации и делают процесс обучения значительным.

[19, с.59].

Важную роль в организации дискуссии играют правильно и вовремя поставленные вопросы. По своему характеру вопросы могут быть уточняющими, встречными, наводящими или казусными (содержащими кажущееся или явное противоречие). Другим способом активизации обучающихся является подбадривание, поощрение репликами:

«интересная мысль», «оригинальный подход» и т.д. Необходимо помогать слабым студентам сформулировать свою мысль, возможно, поразмышлять вместе с ними. Авторитарная позиция преподавателя не будет способствовать развитию диалога. [16, с. 201].

Третий этап – оценочно рефлексивный – состоит в подведении итогов дискуссии. Включает анализ выводов дискуссии, глубины аргументов, учитывает культурный уровень дискуссии, умение взаимодействовать друг с другом. Наряду с достоинствами дискуссионные методы имеют ряд недостатков, о которых должен помнить педагог: очень легко уйти в сторону от темы обсуждения, при узко поставленной теме возможны повторения, надуманность проблемы или оторванность обсуждаемой ситуации от жизни не вызывает у студентов интереса и желания обсуждать проблему. Но хорошо подготовленная, интересная для студентов дискуссия имеет неоспоримые преимущества и возможности для их развития и становления грамотными и активными специалистами. [10, с.42]

Дискуссия может проводиться как самостоятельное научное или методическое мероприятие или являться необходимым элементом других методов активного обучения, например: интервью, круглый стол, пресс-конференция, мозговая атака, деловая игра. В зависимости от этого цели дискуссии могут быть различными. [38, с. 176].

Во время дискуссии оппоненты могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В дискуссиях студенты учатся формулировать свое мнение, тем самым, способствуя личному самопознанию и умению свободно говорить на общественно важные темы. [37, с. 141].

«Пресс-конференция» - это занятие дискуссионного типа чисто

информационного характера, в задачу которого входит оперативное получение актуальной информации по интересующим вопросам.

«Пресс-конференция» - активная оперативная форма занятия, в основе которой лежит информационный процесс. Ядром занятия является вопросно-ответная форма. Данное занятие проводится в тех случаях, когда у учащихся накапливаются вопросы или проблемы, которые необходимо разрешить. Иногда в конце занятия можно организовать «пресс-конференцию» (или брифинг) для разрешения неясных вопросов [22, с. 63].

Активность подобного занятия заключается в том, что инициатива переходит к учащимся. Они становятся интервьюерами, а преподаватели - респондентами. Меняется технология учебного процесса. Ученикам предлагается исполнение их любимой роли - задавать вопросы и ждать с нетерпением, смогут ли преподаватели ответить на их вопросы, т.е. удовлетворятся их «заветная» мечта «проэкзаменовать» преподавателей. Имеются не только открытые причины, но и скрытые. [23, с. 69].

Мозговая атака - перевод с английского языка - «брейн-сторминг» (метод корзины) - один из методов активного обучения, управления и исследования, который помогает стимулировать мозговую активность, творческий и инновационный процессы. [31, с. 181].

Метод «мозговой атаки» можно кратко описать следующим образом.

Ведущий «мозговой атаки» излагает определенную проблему и просит участников высказать свои соображения по поводу ее решения, не смущаясь при этом самых невероятных предложений. Ведущий записывает (на доске, формах, блокноте и т.п.) все высказывания по мере их поступления, не допуская при этом никакого обсуждения их достоинств и недостатков, т.е. критики, до тех пор, пока не прекратится поступление новых идей. Участники «мозговой атаки» должны быть уверены, что любая мысль, какой бы, на первый взгляд, несостоятельной она ни казалась, после анализа может внести определенный вклад в уточнение позиции. Участники должны напрячь свою фантазию до предела, использовать ассоциации из прошлого опыта, расслабить мозг и дать ему возможность увязать

эту проблему с той мыслью, которая первой придет на ум. [36, с. 45].

Метод «мозговой атаки» решает следующие задачи.

1. Генерирование идей для решения проблемы.
2. Ранжирование идей по их приоритетности.
3. Выработки привычки активно мыслить.
4. Демонстрация процесса рождения неожиданных идей.
5. Выработки умений по использованию «найденных» идей.

Технология проведения «мозговой атаки»

В «мозговой атаке» используются определенные правила:

- на этапе генерирования идей абсолютно запрещена критика в любой форме;

- поощряются оригинальные, даже фантастические, идеи;

- все идеи фиксируются в аудиозаписях или на видео;

- при желании используется персональное авторство;

- все участники «мозговой атаки» абсолютно независимы.

Группа аналитиков проводит анализ, оценку и отбор эффективных идей.

Итак, «мозговая атака» дает простор для фантазии и применения имеющихся знаний в нестандартной ситуации. [37, с. 57].

Со времен античности игре придавали особое значение, включая ее в культовые праздники. Во время игр свободные граждане не работали. Игры сопровождалась процессиями, спортивными, музыкальными состязаниями, сценическими представлениями. Они вызывали интерес, а посредством их процесс познания окружающей действительности превращался в «некое удовольствие». [39, с. 127].

По мнению педагогов-практиков, игровые методы решают следующие задачи:

- повышается интерес учащихся к учебным занятиям и к тем проблемам, которые моделируются с помощью игры;

- повышается результативность обучения, так как происходит соотношение теоретических знаний учащихся с их личным опытом;

- формируются навыки практической деятельности посредством приближения учебного процесса к реальным социально-политическим и правовым ситуациям;

- создаются условия для формирования гражданской позиции личности.

Дидактическая игра - это творческая деятельность детей, которая имеет педагогическую направленность и взаимосвязь с другими видами учебной работы студентов, «где обучающее воздействие оказывает дидактический материал, игровые действия направляют активность учащихся в определенное русло учебного процесса, а игровые приемы и ситуации выступают как средство стимулирования учащихся к учебной работе».

Рассмотрим особенности некоторых игр, которые можно использовать в процессе обучения праву, их можно разделить на:

1. Дидактические игры и игровые элементы.
2. Имитационные игры и игровые элементы.
3. Ролевые игры.
4. Иллюстративные игры.
5. Деловые игры.

Определяя многообразие игр по праву, практики обратили внимание на некоторые особенности каждой из типов.

Дидактическая игра служит, прежде всего «инструментом» развития практического мышления, способностей анализировать, ставить и решать субъективно новые задачи. Они способствуют формированию общей культуры учащихся, стимулируют творческий подход к делу, воспитывают качества «делового человека», предприимчивость, ответственность, способность к самостоятельному выбору. [43, с. 132].

Существенными признаками дидактической игры как формы обучения является:

1. Имитация в игре реального процесса с помощью модели.
2. Распределение ролей между участниками игры, их взаимодействия.
3. Различие интересов у участников и появление конфликтных ситуаций.

4. Наличие общей игровой цели участников.
5. Учёт вероятного характера результатов деятельности, обусловленного не полнотой информации и невозможностью предвидения всех последствий принимаемых решений.
6. Реализация «цепочки решений», каждое из которых зависит от предыдущего, а также от решений, принимаемых другими участниками игры.
7. Использование гибкого масштаба времени.
8. Применение системы оценки результатов деятельности каждого участника и игровых коллективов, а также системы стимулирования. [25, с.122].

Дидактические игры в обучении праву представляют собой искусственное моделирование определенных жизненных ситуаций, которое носит интеллектуальный, познавательный характер. Правила такой игры подробно объясняются всем студентам. Обучаемый должен быстро дать верный ответ на предложенный вопрос, решить правовую задачу творческого характера с опорой на тот багаж. [25, с. 129].

Таким образом, применение дискуссионных методов способствуют закреплению получаемых знаний, формированию самостоятельного мышления и повышению заинтересованности предметом.

1.2. Проблемная ситуация как основной элемент дискуссионного метода проведения занятий по правовым дисциплинам профессионального цикла

Правовое образование определяется особенностями той социально-политической ситуации, в которой находится современная Россия: декларирована задача построения правового государства. В новых условиях меняется характер отношений между государством и личностью, возрастает ответственность и самостоятельность личности. То, что в демократических государствах Запада и США с долгой правовой традицией воспитывается самой жизнью, рождается в семье, возникает как бы естественно, у нас должно быть предметом целенаправленного формирования. Все это актуализирует проблему правового образования [24, с. 13].

За последние годы в нашем государстве произошли большие изменения в оценке роли и места правового образования. Это проявилось в резком возрастании престижа юридических специальностей, общем росте интереса людей к правовой информации. На уровне государственной политики данная проблема отразилась в целом ряде рекомендательно-методических писем Министерства образования, начиная с 1995 года. С принятием Концепции модернизации образования право было отнесено к числу приоритетных дисциплин, обеспечивающих социализацию учащихся, формирующих основы правовой компетентности, необходимой для жизни в современном обществе [10, с. 137].

Преподавание права в общеобразовательных школах осуществляется интегративным путем, т.е. соответствующая была включена в комплексный курс обществоведения

Обязательный минимум содержания образования не определяет, каким способом будут предъявлены ученику те или иные знания в реальном учебном процессе: через объяснение учителя, путем изучения текста учебника, привлечения документов, словарей, использования видеофильмов и других средств обучения. Иными словами, методы и средства обучения не подлежат стандартизации. Это - поле творчества учителя.

Стандарт не связывает рук учителя также в определении логики, последовательности изучения тех или иных содержательных вопросов. Включенные в обязательный минимум единицы знания могут быть соединены в различных сочетаниях, подчинены иной логике предъявления. Понятно, что имеется в виду не беспорядочное их изучение, а подчинение тому замыслу, который может быть у авторов той или иной программы курса, учебной книги. При этом учитель имеет право менять последовательность раскрытия тех или иных единиц знания, при условии, разумеется, что его собственный вариант их связи и последовательности будет иметь достаточные научные и педагогические обоснования [23, с. 64].

Однако, на практике данный подход порождает ряд проблем: во-первых, ученик получает абстрактные, практически не соприкасающиеся с реальной жизнью сведения по общественным наукам из-за элементарного дефицита времени

[26, с. 39].

Во-вторых, традиционный подход к курсу обществоведения вынуждает старшеклассников заучивать многочисленные понятия, либо занять позицию пассивного наблюдателя.

В-третьих, краткие и бессистемные сведения о праве в новых условиях общественно-политической и правовой жизни новой России порождает неуверенность, правовой нигилизм, правовую безграмотность, т.е. больше проблем, чем положительных эффектов.

Из вышеперечисленного следует необходимость изменения содержания и методики обществоведческого школьного курса.

Правовое образование в силу особенностей своего содержания может стать тем пространством, где будут решены вышеназванные проблемы. “Живое”, практическое право является основой активного отношения ученика к изучаемому предмету. Без оценивания ситуации, умения найти выход из проблемы, спрогнозировать результат, сделать выбор и др. при изучении права не обойтись. Поэтому учащиеся должны активно включаться в учебный процесс. Такое включение может обеспечить проблемное обучение правовым дисциплинам [31, с. 19].

Задачей учителя становится создание цепи проблемных ситуаций с помощью различных видов творческой деятельности учащихся и управление их мыслительной деятельностью по усвоению новых знаний путем самостоятельного индивидуального или коллективного решения учебных проблем, с учетом психологических закономерностей протекания мыслительной деятельности.

Проблема - это словесная формулировка того познавательного противоречия, которое выявлено учащимися при анализе проблемной ситуации. Она начинается с момента принятия ситуации к решению на основе имеющихся у школьников знаний, умений, исследовательского опыта. Признаками проблемы являются: наличие проблемной ситуации; готовность субъекта к поисковой познавательной деятельности; возможность неоднозначного решения [15, с. 52].

Наличие противоречий между знанием и незнанием ведет к активизации мыслительной деятельности, направленной на устранение этого противоречия.

Проблемные ситуации в своей психологической структуре имеют не только предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную сторону (интересы ученика, желания, потребности, возможности и т.д.). Именно это создает возможность управления процессом учения.

Дидактические цели, которые преследует создание проблемных ситуаций в учебном процессе [25, с. 367]:

1) привлечь внимание ученика к вопросу, задаче, учебному материалу, пробудить у него познавательные интересы и другие мотивы деятельности;

2) поставить ученика перед таким посильным познавательным затруднением, преодоление которого активизировало бы его учебную деятельность;

3) обнажить перед учеником противоречие между возникшей у него познавательной потребностью и невозможностью ее удовлетворения посредством наличного запаса знаний, умений, навыков;

4) помочь ученику определить в проблемной ситуации основную проблему и наметить план поиска путей выхода из возникшего затруднения, побудить ученика к активной поисковой деятельности;

5) помочь ученику определить границы актуализации ранее усвоенных знаний и указать направление поиска наиболее рационального пути выхода из ситуации затруднения.

Выделяют несколько типов проблемных ситуаций:

1) учащиеся не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос;

2) учащиеся сталкиваются с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых обстоятельствах, заданных проблемной ситуацией;

3) имеется противоречие между теоретическим путем решения задачи и практической неосуществимостью данного способа;

4) имеется противоречие между практическим результатом выполнения задачи и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования [13, с. 148].

Существует несколько способов создания проблемных ситуаций, например,

постановка проблемного вопроса, задание, демонстрация опыта и т.д.

Решение проблемной ситуации начинается с вычленения проблемы, заключенной в ней. “Видение” проблемы учащимися, осознание сущности затруднения, противоречия возможно только при правильном учете знаний, имеющихся у учащихся. Если этих знаний недостаточно, то противоречие не будет замечено школьниками, не будет воспринято ими как субъективная проблема, мыслительная деятельность для ее решения не будет активизирована.

Проблемная ситуация не воспримется как содержащая проблему и в том случае, когда учащиеся могут на основе имеющихся знаний, без поиска новых, неизвестных им знаний, решить проблемную ситуацию, объяснить содержащееся в ней противоречие. Субъективно и в этом случае не будет проблемы. Для решения ситуации такого типа необходимо привлечение не механизмов мышления, а механизмов памяти.

В учебной деятельности возможны три варианта выделения проблемы из проблемной ситуации.

1. Учащиеся самостоятельно находят, осознают проблему.
2. Осознание и выделение проблемы происходит с помощью учителя.
3. Педагог профессионального обучения показывает учащимся проблему, раскрывает противоречие, которое содержит проблемная ситуация [36, с. 114].

Во всех случаях выделение проблемы уже определяет пути ее будущего решения. От того, насколько правильно сформулирована проблема, зависит область поиска данных, необходимых для ее решения.

Процесс решения проблемы включает целый ряд этапов, зависящих от специфики содержания поставленной перед учащимися проблемы и от возможности ее решения:

- 1) правильная и четкая формулировка проблемы;
- 2) составление плана решения (выбор вариантов решения);
- 3) выдвижение предположений и обоснование гипотез;
- 4) доказательство гипотезы;
- 5) проверка решения проблемы;

б) повторение и анализ процесса решения. Учащиеся должны понять каждый шаг решения, суть допущенных ошибок, неправильных предположений, гипотез [36, с. 115].

Рассмотрим подробнее некоторые из этапов решения [11, с. 163] .

1. Формулировка проблемы, как уже было показано, означает, что ученик понимает возникшую перед ним задачу и в некоторой степени видит возможные пути ее решения. Осознав невозможность решения проблемы ни одним из известных ему способов, ученик начинает сбор информации о признаках и свойствах элементов, составляющих проблемную ситуацию, переработка которых и будет составлять усвоение нового знания.

2. Составление плана решения предполагает определенную степень актуализации прежнего опыта и способов решения. Составление плана зависит от умения ученика предвидеть последующие шаги. Он мысленно забегают вперед, смутно представляя себе результат решения, фиксируя последовательность своих действий на основе опыта решения проблем вообще, на основе интуитивного мышления. В итоге такого мысленного забега вперед возникает идея решения, предположение о принципе, на котором оно, вероятно, будет построено. Однако предположение не всегда оказывается приемлемым способом решения возникшей проблемы. Часто только одно из многих предположений может создать гипотезу.

3. Гипотезой можно считать только обоснованное предположение. Она определяет направление познавательной деятельности в создавшейся проблемной ситуации. Построение гипотезы возможно только на основе тщательного изучения явлений, фактов, данных учебной задачи.

4. Доказательство гипотезы происходит сразу после ее выдвижения и обоснования. Процесс доказательства осуществляется путем выведения из гипотезы следствий, которые подвергаются практической проверке или сопоставляются с другими понятиями или знаниями.

Для этого необходимо научить школьников анализировать учебный материал, выделять в нем главные и второстепенные элементы, сравнивать, сопоставлять, синтезировать, обобщать и делать выводы. И самое главное - учащиеся

должны уметь держать в уме основную нить рассуждений, не теряя цели анализа фактов. Тогда ученик самостоятельно будет искать в различных источниках дополнительные факты, которые могут содержать новые для него знания.

Умение находить в учебном материале новые и нужные факты и приемы для доказательства и практической проверки правильности выдвинутой гипотезы - одно из важнейших условий решения учебных проблем. Выдвижение первичных гипотез о пути решения проблемы, обоснование гипотезы и ее доказательство является процессом творческого усвоения учащимися новых действий, знаний и отношений [12, с. 87].

5. Истинность новых знаний проверяется на практике. Этому этапу решения соответствует этап учебной деятельности, в результате которого или практически завершается доказательство выдвинутой гипотезы, или решение одной проблемы перерастает в другую, или добытые знания непосредственно прилагаются к учебно-практической деятельности. В большинстве случаев добытое новое знание, или отношение, или способ действия закрепляются путем его последующего применения в упражнениях и самостоятельных работах.

В ходе организации проблемного обучения учащиеся не просто усваивают отдельные знания, способы действия или отношения. Они должны понять общий принцип, закономерность, лежащую в их основе. В результате происходит переход к более высокому уровню мыслительных действий, к более экономным, сокращенным формам их выполнения. Следствием усвоения общего принципа является также возможность последующего применения знаний в любых сходных ситуациях.

Уровни проблемного обучения отражают не только разный уровень усвоения учащимися новых знаний и способов умственной деятельности, но и разные уровни мышления [8, с. 130].

Уровень обычной несамостоятельной активности - это восприятие учащимися объяснений педагога, усвоение образца умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера.

Уровень полусамостоятельной активности характеризуется применением усвоенных знаний в новой ситуации и участием учащихся в совместном с педагогом поиске способа решения поставленной учебной проблемы.

Уровень самостоятельной активности предусматривает выполнение самостоятельных работ репродуктивно-поискового типа, когда обучаемый самостоятельно работает по тексту учебника, применяет усвоенные знания в новой ситуации, конструирует решение задачи среднего уровня сложности, путем логического анализа доказывает гипотезы, - помощь педагога при этом минимальна.

Уровень творческой активности характеризует выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа, открытия нового способа решения, самостоятельного доказательства. На этом уровне делаются самостоятельные выводы и обобщения, изобретения; художественное творчество тоже относится к этому уровню.

Логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный - спиралеобразный, "криволинейный" вид. Логика учебного процесса такова: если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на ее разрешение, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как она была поставлена [12].

Несколько слов о проблемной организации учебного процесса. Она может быть разной, в зависимости от той роли, которую берет на себя учитель, в зависимости от характера выдвинутой проблемы. Существует несколько основных принципов организации проблемного урока [29, с. 174].

1. Изучение учебной темы начинается с постановки перед учащимся основной исходной проблемной задачи. При этом надо по возможности находить такие формы подачи материала и такие содержательные моменты, которые вызовут интерес учащихся.

2. Все дальнейшее изучение учебной темы должно проводиться путем развертывания системы заданий, причем эта система должна обладать внутренней логикой, когда каждая последующая задача логически вытекает из предыдущей.

Учебный материал делиться на небольшие порции - отдельные шаги. Каждый шаг содержит логически законченную информацию и вопрос, на который должен дать ответ ученик. Ответ на поставленный вопрос и становится отправной точкой для следующего шага в процессе разрешения проблемной ситуации.

3. Очень важно, чтобы логика развертывания системы задач была ясна не только самому учителю, но и всем учащимся, чтобы эта логика вела весь процесс изучения учебного материала. В некоторых случаях учитель может вербализовать сущность возникающих задач и логику их развертывания.

Таким образом, сегодня мы являемся свидетелями процесса перехода от “школы объяснения” к “школе развития”. Важнейшей характеристикой новой школы является проблемное обучение. Совершенно очевидно, что ЗУНы не могут быть единственной педагогической целью: система профессионального образования должна всемерно развивать познавательные и творческие возможности учеников и действительно, а не на словах, воспитывать взрослеющую личность. Значит, все должно быть по-другому: и психологическая атмосфера занятий, и учебное содержание, и методика преподавания. А в методике в первую очередь следует изменить часть, отвечающую за введение нового материала: учащиеся должны открывать знания, а не получать их в готовом виде. Проблемное обучение, наряду с методом учебных проектов, применением новых методов обучения (например, учебных деловых игр и т.д.) станет важным фактором успешного проведения занятий в рамках профильных курсов.

1.3. «Кейс-метод» как одна из эффективных технологий дискуссионных методов в процессе проведения занятий по дисциплинам профессионального цикла

История появления и распространения метода кейс-стадии в образовании берёт своё начало в двадцатых годах прошлого века. Хотя, вполне можно говорить, что у метода гораздо более длинная жизнь. Определённые аналогии с методом кейс –стадии можно построить, читая Библейские притчи и беседы Сократа с учениками...Все эти тексты построены на использовании описаний конкретных случаев из жизни. [10, с.8]

Метод кейс-стадии – может быть назван методом анализа конкретных ситуаций. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «case» - случай). Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. [12, с. 15]

Применение кейс-метода в правовых дисциплинах позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации, расширять правовой и нормативный кругозор, решать достаточно разнообразные жизненные задачи и бытовые правовые ситуации, возникающие практически ежедневно (от похода в магазин, покупки автомобиля и до инвестирования средств в тот или иной финансовый проект). Процесс решения задачи, изложенной в кейсе, – творческий процесс познания, подразумевающий коллективный характер познавательной деятельности [19, с. 26].

Метод обеспечивает имитацию творческой деятельности студентов по производству известного в науке знания, его можно также применять и для получения принципиально нового знания. В западных странах кейс-метод

используется не только как педагогический метод, но и как эффективный метод исследования. [11, с. 46]

Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе. [48, с. 74]

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, развить творческий потенциал. Этому способствует и широкая демократизация, и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности. [39, с. 82]

Использование кейс-метода в обучении позволяет уменьшить разрыв между теорией и практикой, а также позволяет обучить слушателей таким способностям как оценка ситуации, выбор и организация ключевой информации, правильная формулировка запросов, определение вопросов и возможностей, прогнозирование путей развития ситуации, взаимодействие с другими управляющими, принятие решений в условиях неопределенности, умение критиковать, конструктивная реакция на критику. [39, с. 89]

Кейс-стадии обучения представляют возможности:

- демонстрировать практическое применение теоретических знаний;
- увидеть и осмыслить проблему;
- развивать практические навыки решения проблем;
- прививать навыки «просеивания» информации;
- получить навыки отслеживания взаимосвязи между различными частями информации;
- исследовать альтернативные подходы, связанные с ситуацией;

- сверять себя с другими, обмениваться мнениями;
- развивать свою мотивированность к участию и коммуникационным навыкам.

Применение метода кейсов позволяет обучающемуся:

- развивать критическое мышление;
- учит быть объективным;
- передает опыт, подкрепленный теорией;
- помогает сформировать новое видение самой ситуации;
- позволяет учесть наличие и влияние имеющих место в ситуации обстоятельств;
- учит быть восприимчивым к другому мнению;
- учит искусству задавать вопросы;
- помогает вырабатывать чувство интуиции;
- развивает аналитические способности;
- учит действовать и брать на себя ответственность за принятое решение;

[29, с. 38]

Целью кейс - стадии является обучение студентов решать проблемы, но не передавать знания. Кейсы также являются важным шагом на пути к построению партнерских отношений между университетами и предприятием.

Можно выделить следующие цели и области применения метода анализа кейса:

- Закрепление знаний, полученных на предыдущих занятиях (после теоретического курса);
- отработка навыков практического использования концептуальных схем и ознакомление слушателей со схемами анализа практических ситуаций (в ходе семинарских занятий, в процессе основного курса подготовки);
- связывание теории и практики;
- представление различных точек зрения;
- формирование навыков оценки неординарных вариантов в условиях неопределенности.

[29, с. 41]

Наряду с достижением этих основных целей студенты:

- получают навыки устной коммуникации и аргументирования своей позиции;

- приходят к выводу, что в большинстве реальных ситуаций не бывает одного единственного верного решения;

- в ходе дискуссий вырабатывают уверенность в себе и в своих силах, убежденность в том, что в реальной производственно-финансовой ситуации они смогут справиться с любой проблемой:

- формируют устойчивые навыки рационального поведения в условиях неполной информации, что является характерным для большинства практических ситуаций;

- формируют навыки рационального поведения при разрешении многопараметрических, комплексных проблем;

- знакомясь с описанием кейса в ходе анализа его информации, получают представление о том, какая исходная информация формируется. [40, с. 71]

В таком изучении проблем и вариантов их решения (дискуссии) участники получают уверенность в себе и в своих силах, формируют устойчивые навыки рационального поведения в условиях неполной информации. Обучение с использованием метода case-study позволяет развивать необходимые навыки, помогает овладеть методами диагностического анализа и разработки вариантов действий для решения проблемной ситуации. Простые кейсы необходимо использовать с самого начала. Этот метод способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, прививает навыки решения практических задач. [41, с.62]

В настоящее время сложился формат кейса, прошедший проверку временем и к настоящему моменту получивший широкое распространение в России.

Кейсы могут быть представлены в различной форме (схема 1), от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Однако следует помнить, что большие кейсы вызывают у учащихся некоторые

затруднения по сравнению с малыми, особенно при работе впервые. Кейс может содержать описание одного события в одной организации или историю развития многих организаций за многие годы. [3, с. 78]

Он может, включать известные академические модели или не соответствовать ни одной из них.



Схема 1. Формы представления Кейса.

Метод изучения проблемных ситуаций широко используется в практике преподавания правовых дисциплин с целью применения полученных теоретических знаний на практике. Достоинство данного метода еще и в том, что он позволяет вовлечь студентов в процесс обсуждения пройденных тем. Кейсы также чрезвычайно полезны для обобщения полученных знаний и умений при исследованиях, базирующихся на фактах реальной жизни. Тем не менее метод изучения кейсов воспроизводит жестко контролируруемую обстановку и не может обеспечить динамичную, «живую» ситуацию [9, с. 46].

Одной из главных особенностей работы с методом кейсов является их широкий междисциплинарный характер. При этом в отличие от учебных задач в подобных ситуациях отсутствует четко выраженный набор исходных данных, которые необходимо использовать для получения единственного правильного решения. Также в структуре кейсов отсутствует ряд вопросов, на которые необходимо давать ответы. Вместо этого студенту следует целиком осмыслить

ситуацию, изложенную в данном кейсе, самому выявить проблемы и вопросы, требующие разрешения. [9, с. 63]

Таким образом, обеспечивается развитие в самостоятельности и инициативности, умение ориентироваться в широком кругу вопросов, связанных с различными аспектами управления и исследований в области права

Применение метода конкретных ситуаций формирует проективное мышление, способствует выработке навыков коллективной работы и аналитического мышления. [5, с. 73]

Часто возникают ситуации, когда под использованием метода кейс-стадии подразумевается привнесение в учебный процесс «псевдо» ситуаций, так называемых «примеров из жизни», а образовательная дискуссия подменяется разговором «про жизнь». В тоже время, кейс-метод может стать реальным средством повышения профессиональной компетентности преподавателя, способом соединения учебного, образовательного и исследовательского содержания в обучении. [9, с. 68]

Кейс метод является достаточно эффективным средством организации обучения, однако его нельзя считать универсальным, применимым для всех дисциплин и решения всех образовательных задач. Эффективность метода в том, что он достаточно легко может быть соединён с другими методами обучения.

Далее будет рассмотрена технология проведения занятий с применением дискуссионных методов обучения в зависимости от вида дискуссии.

1. Подготовка занятия. При организации дискуссии в учебном процессе обычно ставятся сразу несколько учебных целей, как чисто познавательных, так и коммуникативных. При этом цели дискуссии, конечно, тесно связаны с ее темой. Если тема обширна, содержит большой объем информации, в результате дискуссии могут быть достигнуты только такие цели, как сбор и упорядочение информации, поиск альтернатив, их теоретическая интерпретация и методологическое обоснование. Если тема дискуссии узкая, то дискуссия может закончиться принятием решения.

Во время дискуссии студенты могут либо дополнять друг друга, либо про-

тивостоять один другому. В первом случае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии только к спору. И взаимоисключающий спор, и взаимодополняющий, взаиморазвивающий диалог играют большую роль, так как первостепенное значение имеет факт сопоставления различных мнений по одному вопросу [12].

Для того чтобы организовать дискуссию и обмен информацией в полном смысле этого слова, чтобы «круглый стол» не превратился в мини-лекцию, монолог преподавателя, занятие необходимо тщательно подготовить. Для этого организатор «круглого стола» должен:

- 1) заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по выводу дискуссии, чтобы не дать ей погаснуть;
- 2) не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы;
- 3) обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества студентов, а лучше – всех;
- 4) не оставлять без внимания ни одного неверного суждения, но не давать сразу же правильный ответ; к этому следует подключать обучающихся, своевременно организуя их критическую оценку;
- 5) не торопиться самому отвечать на вопросы, касающиеся материала «круглого стола»: такие вопросы следует переадресовывать аудитории;
- 6) следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не участник, выразивший его.
- 7) сравнивать разные точки зрения, вовлекая обучающихся в коллективный анализ и обсуждение, помнить слова К.Д. Ушинского о том, что в основе познания всегда лежит сравнение [39].

В проведении дискуссии используются различные организационные методики.

Методика «вопрос – ответ». Данная методика – это разновидность простого собеседования; отличие состоит в том, что применяется определённая форма постановки вопросов для собеседования с участниками дискуссии-диалога.

Процедура «Обсуждение вполголоса». Данная методика предполагает проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится общая дискуссия, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает ее лидер и это мнение обсуждается всеми участниками.

Методика клиники. При использовании «методики клиники» каждый из участников разрабатывает свой вариант решения, предварительно представив на открытое обсуждение свой «диагноз» поставленной проблемной ситуации, затем это решение оценивается как руководителем, так и специально выделенной для этой цели группой экспертов по балльной шкале либо по заранее принятой системе «принимается – не принимается» [16].

Методика «лабиринта». Этот вид дискуссии иначе называют методом последовательного обсуждения, он представляет собой своеобразную шаговую процедуру, в которой каждый последующий шаг делается другим участником. Обсуждению здесь подлежат все решения, даже неверные (тупиковые).

Методика эстафеты. Каждый заканчивающий выступление участник может передать слово тому, кому считает нужным.

Свободно плавающая дискуссия. Сущность данного вида дискуссии состоит в том, что группа к результату не приходит, но активность продолжается за рамками занятия. В основе такой процедуры групповой работы лежит «эффект Б.В. Зейгарник», характеризующийся высоким качеством запоминания незавершенных действий, поэтому участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались незавершенными [12].

Эффективность проведения дискуссии зависит от таких факторов, как:

- 1) подготовка (информированность и компетентность) студента по предложенной проблеме;
- 2) семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми учащимися);
- 3) корректность поведения участников;
- 4) умение преподавателя проводить дискуссию.

Правильная организация «круглого стола» в форме дискуссии проходит три

стадии развития: ориентация, оценка и консолидация.

2. Вступление. На первой стадии студенты адаптируются к проблеме и друг к другу, т.е. в это время вырабатывается определенная установка на решение поставленной проблемы. При этом перед преподавателем (организатором дискуссии) ставятся следующие задачи:

1) сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого надо объяснить, что обсуждается, что должно дать обсуждение.

2) провести знакомство участников (если группа в таком составе собирается впервые). Для этого можно попросить представиться каждого студента или использовать метод «интервьюирования», который заключается в том, что участники разбиваются на пары и представляют друг друга после короткой ознакомительной (не более 5 минут), направленной беседы.

3) создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы, определить ожидаемый результат (решение).

4) установить регламент дискуссии, а точнее, регламент выступлений.

5) сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых – выступить должен каждый. Кроме того, необходимо: внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументировано подтверждать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, сохранять беспристрастность, не оценивать выступающих, не выслушивать до конца и не поняв позицию.

6) создать доброжелательную атмосферу, а также положительный эмоциональный фон. Здесь преподавателю могут помочь персонифицированные обращения к студентам, динамичное ведение беседы, использование мимики и жестов, и, конечно, улыбки. Следует помнить, что основой любого активного метода обучения является бесконфликтность!

7) добиться однозначного семантического понимания терминов, понятий и т.п. Для этого с помощью вопросов и ответов следует уточнить понятийный аппарат, рабочие определения изучаемой темы. Систематическое уточнение понятийного аппарата формирует у студентов установку, привычку оперировать

только хорошо понятными терминами, не употреблять малопонятные слова, систематически пользоваться справочной литературой.

3. Основная часть. Вторая стадия – стадия оценки – обычно предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей, который в случае, неумелого руководства дискуссией может перерасти в конфликт личностей. На этой стадии перед преподавателем (организатором «круглого стола») ставятся следующие задачи:

- начать обмен мнениями, что предполагает предоставление слова конкретным участникам. Преподавателю не рекомендуется брать слово первым.

- собрать максимум мнений, идей, предложений. Для этого необходимо активизировать каждого студента. Выступая со своим мнением, каждый может сразу внести свои предложения, а может сначала просто выступить, а позже сформулировать свои предложения.

- не уходить от темы, что требует некоторой твердости организатора, а иногда даже авторитарности. Следует тактично останавливать отклоняющихся, направляя их в заданное «русло».

- поддерживать высокий уровень активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент, останавливать затянувшиеся монологи, подключать к разговору всех присутствующих.

- оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций, предложений перед тем, как переходить к следующему витку дискуссии. Такой анализ, предварительные выводы или резюме целесообразно делать через определенные интервалы (каждые 10–15 минут), подводя при этом промежуточные итоги. Подведение промежуточных итогов очень полезно поручать учащимся, предлагая им временную роль ведущего.

- Выводы (рефлексия). Третья стадия – стадия рефлексии – предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений. На этом этапе осуществляется контролирующая функция занятия. Задачи, которые должен решить преподаватель, можно сформулировать следующим обра-

ЗОМ:

- проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны.

- помочь участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений.

- принять групповое решение совместно с участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.

- в заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.

- добиться чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех студентов за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.

При проведении «круглого стола» в форме дискуссии студенты воспринимают не только высказанные идеи, новую информацию, мнения, но и носителей этих идей и мнений, и, прежде всего преподавателя. Поэтому целесообразно конкретизировать основные качества и умения, которыми организатор должен обладать в процессе проведения «круглого стола»:

- высокий профессионализм, хорошее знание материала в рамках учебной программы;

- речевая культура и, в частности, свободное и грамотное владение профессиональной терминологией;

- коммуникабельность, а точнее – коммуникативные умения, позволяющие преподавателю найти подход к каждому студенту, заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на обучающихся, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический такт;

- быстрота реакции;

- способность лидировать;
- умение вести диалог;
- прогностические способности, позволяющие заранее предусмотреть все трудности в усвоении материала, а также спрогнозировать ход и результаты педагогического воздействия, предвидеть последствия своих действий;
- умение анализировать и корректировать ход дискуссии;
- умение владеть собой
- умение быть объективным.

разделна частью любой дискуссии является процедура вопросов и ответов. Умело поставленный вопрос (каков вопрос, таков и ответ) позволяет получить дополнительную информацию, уточнить позиции действует и определить дальнейшую тактику проведения "круглого стола" [28].

С функциональной точки зрения, все вопросы можно разделить на две группы:

□ уточняющие (закрытые) вопросы, направленные на выяснение истинности или ложности слов, грамматическим признаком которых обычно служит наличие в предложении частицы "ли", например: "правда, что?", "Я правильно понимаю?". Ответ на этот вопрос может быть только "да" или "нет".

complementary дополнительные (открытые) вопросы, направленные на выявление новых свойств или качеств, которые нас интересуют, явлений, объектов. Их грамматической особенностью является наличие вопросительных слов: что, где, когда, как, почему и т.н.

Эффективная система контроля знаний, необходимого для получения данных, которые позволяют судить о качестве и полноте государственных образовательных целей, а также своевременно корректировать цели обучения, мотивировать студентов для успешного освоения приобретенных профессиональных знаний.

Педагогического контроля, с момента образования по педагогике, является важным элементом учебного процесса. В процессе совершенствования педагогической деятельности были изменены только средства, с помощью которых осу-

ществляется педагогический контроль, результаты обучения, методы оценки, пути воздействия на студентов, периодичность контрольных участков, а также интерпретации результатов контроля и условий, особенностей оценки.

В педагогической деятельности для контроля выполняет несколько важных функций:

1. Контроллинг-позволяет определить степень психического развития студентов, уровня их знаний и навыков.

2. Обучение направлено на совершенствование накопленных знаний и умений, их систематизацию. Не случайно есть поговорка: "повторение-мать учения".

3. Диагностика-направлена на раскрытие информации о пробелах в знаниях у студентов, характер ошибок и их целостности, типичные ошибки в группе студентов.

4. В состоянии быть по-позволяет определить, может ли студент, чтобы начать изучение нового материала.

5. Развития-способствовать активизации познавательной деятельности учащихся, развивает их творческие способности, формирует мотивацию к обучению и познавательной деятельности, возможностей для взаимного контроля.

6. Ориентирующая-направлена на получение информации о степени достижения цели обучения отдельным учащимся или группе в целом, т.э.то. как много выучено и как глубоко изучен учебный материал.

7. Увеличение-способствует развитию личностных качеств студентов, таких как: трудолюбие, интерес к знаниям, навыки, самоконтроля и оценки [2, с. 10-13].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать промежуточный вывод о том, что проверка знаний стимулирует студентов на серьезное отношение к учебной деятельности, самоконтролю и самоанализу, что служит предпосылкой для формирования усидчивости, привычки к регулярной работе, которые важны личные качества будущего специалиста.

Контрольно-Оценочная деятельность, как мы уже упоминали выше, является важной частью процесса обучения, поэтому к ней следует относиться осторожно, учитывая ряд принципов:

а) направленность предполагает определение конкретных целей на каждую из проверок образовательной деятельности студентов профессионального образования;

б) объективность-предотвращает неприемлемые субъективные и ложные мнения, так как в процессе контроля, должны быть четко определены критерии для оценки образовательной деятельности.).

в) комплексность - включает в себя освоение основных положений учебного курса и усвоения учебного материала по конкретному содержанию, основным направлениям дисциплины;

г) систематическое - государственные приоритеты регулярного мониторинга образовательного процесса.

д) личность - это оценка знаний, умений и навыков каждого студента.

з) профессиональная ориентация-подготовка кадров, повышение повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности студентов [2, с. 13-15].

Также стоит отметить, что и дружественной и спокойной атмосфере, в процессе мониторинга образовательной деятельности студентов способствует уменьшению напряжения в аудитории и быстро "включить" в эффективной информационной деятельности. И в результате использования различных средств контроля, становится возможным оценить не только репродуктивной, но и продуктивной деятельности студентов.

Кроме того, важно обеспечить открытость всех этапов контроля, определение критериев и показателей для контроля и своевременность оглашения результатов контроля, единые критерии оценки для всех студентов.

В системе среднего профессионального образования выделяют четыре основных вида контроля образовательной деятельности обучающихся:

1. предварительно применяется для определения уровня готовности учащихся к восприятию нового материала,
2. токинг учебного процесса, о своевременной коррекции,
3. тематический-характеризует степень усвоения студентами определенной темы или нескольких связанных друг с другом так,

4. последний используется после изучения всего материала для систематизации и обобщения [2, с. 8-10].

Учебные программы профессиональной организации включают в себя формы организации контроля знаний студентов, экзаменов, которые используются на начальном этапе обучения; исследования, тесты, решение задач, практических работ, эссе, сочинений и резюме используется во время работы; эссе, защита курсовых работ и квалификационной работы в конце семестра или в конце курса обучения и т.н., а также государственные экзамены, которые представлены в виде будущего специалиста.

Преподавателей СПО тщательно готовиться к каждому уроку, выборе учебных материалов тип, содержание и т.н. Чтобы убедиться, что эти произведения несут свои "плоды", и не представляют ненужным занятием, они регулярно контролировать процесс усвоения материала, используя различные методы проверки знаний: индивидуальные, комбинированных оральных исследования, характеризуется значительными затратами времени, но в то же время, содействие развитию красноречия у студентов, культуры речи, который помогает преодолеть чувство "стеснительность" перед аудиторией, открытые и закрытые ответы,

- тестирование, в народе в течение \ века, инспекции, так как теряет небольшой промежуток времени, невозможно проверить большое количество информации,

- письменный контроль знаний,
- мониторинг практики студентов,

Кроме того, стоит отметить и относительно новые методы контроллинга: профессиональных задач, деловые игры, блиц-игры, дискуссии, различные методы (синквейн, система, терминал для разогрева, бартер и др).

Адекватно, разработанных в соответствии с квалификационными требованиями будущего специалиста, они становятся все более востребованными среди педагогов профессионального образования, так как их использование дает возможность объективно судить о том, готов ли студент к будущей профессиональ-

ной деятельности. В педагогической деятельности контроль выполняет ряд важных функций:

1. Контролирующая – позволяет определить степень умственного развития студентов, уровень их знаний, умений и навыков.

2. Обучающая – направлена на совершенствование накопленных знаний и умений, их систематизации. Не случайно же существует выражение «Повторение – мать учения».

3. Диагностическая – нацелена на выявление сведений о пробелах в знаниях у студентов, о характере ошибок и их объеме, типовых ошибках у группы обучающихся.

4. Прогностическая – позволяет определить, способен ли студент приступать к усвоению нового материала.

5. Развивающая – способствует активизации познавательной активности обучающихся, развивает их творческие способности, формирует мотивацию к учебной и познавательной деятельности, способность к взаимоконтролю.

6. Ориентирующая – направлена на получение информации о степени достижения цели обучения отдельными студентами или группой в целом, т.е. насколько усвоен и как глубоко изучен учебный материал.

7. Воспитывающая – способствует развитию личностных качеств обучающихся, таких как: трудолюбие, интерес к знаниям, навык самоконтроля и самооценки [2, с. 10–13].

Исходя из сказанного выше, можно сделать промежуточный вывод о том, что проверка знаний стимулирует студентов СПО к серьезному отношению к учебной деятельности, учит самоконтролю и самоанализу, что служит предпосылкой формирования настойчивости, привычки к регулярному труду, которые являются важными личностными качествами будущего специалиста.

Контрольно - оценочная деятельность, как мы отметили выше, является важной составляющей процесса обучения, поэтому к ней нужно относиться обдуманно, принимая во внимание ряд принципов:

а) целенаправленность – подразумевает определение конкретной цели каждой из проверок учебной деятельности студентов СПО;

б) объективность – предотвращает недопустимые субъективные и ложные мнения, т.к. в процессе контроля должны быть четко выделены критерии оценивания учебной деятельности студентов;

в) всесторонность – подразумевает усвоение базовых положений изучаемого курса и овладение учебным материалом по конкретным содержательным, стержневым линиям учебной дисциплины;

г) систематичность – обозначает приоритетность регулярного контроля за учебно-воспитательным процессом.

д) индивидуальность – подразумевает оценку знаний, умений, навыков каждого студента.

з) профессиональная направленность – целевая подготовка специалистов, способствующая повышению мотивации к учебно-познавательной деятельности студентов [2, с. 13–15].

Стоит также отметить, что доброжелательная и непринужденная атмосфера в процессе контроля учебной деятельности студентов способствует снятию напряжения в аудитории и быстрому «включению» в эффективную познавательную деятельность. А в результате применения различных средств контроля становится возможным оценить не только репродуктивную, но и продуктивную деятельность студентов.

Кроме того, важно, обеспечить открытость всех этапов контроля, выделить критерии и показатели контроля, своевременность оглашения результатов контроля, применение одинаковых критерий оценивания для всех обучаемых.

В системе среднего профессионального образования, выделяют четыре основных вида контроля учебной деятельности студентов:

1. предварительный – используется для определения уровня готовности студента к восприятию нового материала,

2. текущий –предоставляет оперативные данные о ходе учебного процесса для его своевременной коррекции,

- построение стратегии отрицающей стороны;
- умение правильно формулировать вопросы;
- овладение знаниями риторики и логики, применение их на практике;
- овладение навыками эффективной работы в группе, аутотренинга и релаксации.

Итак, на подготовительном этапе студенты должны не только глубоко изучить и тщательно проработать содержание предлагаемой для игры темы, но также дать определения каждому понятию в тезисе, составить кейсы (систему аргументов) как для утверждающей, так и для отрицающей стороны, так как жеребьевка команд осуществляется незадолго до начала самой игры. При этом для каждой стороны продумывается стратегия отрицания, то есть составляются контраргументы на возможные аргументы оппонентов, и предлагаются вопросы, которые способствуют обнаружению противоречий в позиции противоположной стороны.

2. Вступление. Каждая команда (в составе трех спикеров) имеет возможность брать тайм-ауты между любыми раундами общей продолжительностью 8 минут.

Роли спикеров:

- представление команды;
- формулировка темы, актуальность;
- определение ключевых понятий, входящих в тему;
- выдвижение критерия (ценность или цель команды);
- представление кейса утверждающей стороны;
- заключение (таким образом... готов ответить на вопросы...).

Специально выбранные судьи или нейтральная аудитория оценивают выступления команд по выбранным критериям и объявляют победителя.

3. Основная часть.

Каждый спикер во время игры выполняет строго определенные технологией игры роли и функции, причем роли первых спикеров отличаются друг от друга, а роли вторых и третьих совпадают [12].

За временем на протяжении всей игры следит «тайм-кипер», который предупреждает команды и судей за 2, 1 и 0,5 минуты об окончании времени выступления (подготовки). Для этого он использует карточки с написанным на них временем, которые показывает командам.

4. Выводы (рефлексия).

После завершения «круглого стола» в форме дебатов происходит рефлексивный разбор деятельности всех участников. Анализируется подготовка команд к «Дебатам», их способы выдвижения аргументов и ответов на вопросы оппонентов, другие элементы деятельности.

Таким образом, «круглый стол» как вид учебной дискуссии помогает вести студентов к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учиться выделить главное в учебном материале, развить речь и многое другое. Как показывает практика, использование активных методов в вузовском обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов.

Выводы по первой главе

Дискуссия—в переводе с латинского – рассмотрение, исследование; это динамическая диалоговая форма, способ и процесс взаимодействия при обсуждении каких-либо проблем, спорных вопросов.

Дискуссионные методы— вид групповых методов активного социально-психологического обучения, основанных на общении или организационной коммуникации участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач. Дискуссионные методы могут быть реализованы в виде диалога участников или групп участников, сократовской беседы, групповой дискуссии или «круглого стола», «мозгового штурма», анализа конкретной ситуации или других.

Любая дискуссия предполагает обсуждение какого-либо вопроса, темы или проблемы, в отношении которых уже существуют различные точки зрения или мнения присутствующих актуализируются непосредственно в дискуссии. Обсуждение предполагает поочередные выступления различных участников.

Таким образом, формирование мотивации к собственному образованию способствует активизации внимания обучающихся, их активной работе на занятиях, побуждает их к самостоятельной, творческой деятельности, к саморазвитию, что является фундаментом для формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. Достичь желаемого эффекта педагог может благодаря применению существующих на сегодняшний день разнообразных форм, видов, методов контроля знаний, и, более того, разрабатывая собственные уникальные методики оценивания профессионального потенциала студентов СПО.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И ПРИМЕНЕНИЮ ДИСКУССИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРАВОВОЙ ДИСЦИПЛИНЫ (НА ПРИМЕРЕ НОУ СПО «ЧЕЛЯБИНСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»)

2.1. Особенности применения дискуссионных методов обучения в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж»

Практика проходила на базе Негосударственного образовательного учреждения «Челябинский юридический колледж» на отделении «Право и организация социального обеспечения». Здесь ведется подготовка высококвалифицированных специалистов среднего профессионального образования по самым востребованным специальностям в области юриспруденции.

Главная задача образовательной деятельности в ЧЮК – организация образовательного процесса в соответствии с требованиями Государственных образовательных стандартов СПО и запросами современного рынка труда.

В колледже ведется подготовка высококвалифицированных специалистов среднего профессионального образования по самым востребованным специальностям в области экономики и права, управления, туризма, сервиса, дизайна.

В основе обучения – современные методики и интерактивные технологии, что делает процесс обучения увлекательным и более эффективным. Создан Центр информационных технологий, предоставляющий студентам возможность свободно пользоваться сетью Интернет.

Для подготовки студентов создана уникальная материальная база: современные компьютерные аудитории, лаборатории web-технологий, туризма и сервиса, бухгалтерского учёта, фондового рынка, современных платежных систем с новейшим банковским оборудованием и детекторами валют.

Библиотека укомплектована современными учебниками и журналами, альбомами по изобразительному искусству и дизайну, электронными версиями учеб-

ников по всем дисциплинам. Для работы студентов обеспечен открытый доступ к информационно-справочной системе «Консультант Плюс» и 1С-Бухгалтерия.

Наше исследование проходило в рамках преподавания дисциплины «Гражданское право», главная цель которого – вооружить студентов знаниями, умениями, навыками в сфере гражданского права.

Обратимся к программе рабочей дисциплины «Гражданское право», разработанной на отделении «Право и организация социального обеспечения» НОУ СПО «Челябинский юридический колледж». Курс «Гражданское право» должен предусматривать разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые стимулируют активность и самостоятельность студентов, необходимость отстаивать свое мнение в дискуссиях и обсуждениях, находить несколько вариантов возможного решения познавательной задачи (практической ситуации) путем комплексного применения известных им способов. Формирование устойчивой мотивации к обучению, стремления личности к развитию невозможно без увлеченного преподавания, показа практического применения знаний в связи с жизненными планами и ориентациями студентов, использования новых и нетрадиционных форм обучения, чередования форм и методов обучения, применения проблемного и эвристического обучения.

Структура курса «Гражданское право» включает в себя 9 разделов, которые представлены аудиторными занятиями и самостоятельной работой обучающихся. Включение именно данных разделов в состав учебного курса объясняется тем, что в совокупности они формируют системное, целостное представление о гражданском праве, дают студентам знания и умения в области поиска, обработки, анализа и использования информации, как в традиционном, так и в компьютерном вариантах.

Следует определить соответствие многообразных методов и форм обучения для решения конкретных учебно-воспитательных задач в процессе изучения курса «Гражданское право». Для этого необходимо получить ответы на вопросы:

- при изложении какого материала по курсу «Гражданское право» целесообразно использовать практично-наглядный, словесный метод, работу с книгой, персональным компьютером, видеометод;

- какие темы курса можно раскрыть с помощью объяснительно-иллюстративного, репродуктивного методов, а где требуется проблемное изложение, эвристический или исследовательский метод;

- когда, при изучении, каких тем, рекомендуется пользоваться групповыми, микрогрупповыми и индивидуальными формами обучения;

- какие типы и структуры занятий наиболее рационально использовать при изучении конкретной темы;

- какие иные, внеурочные формы занятий, следует использовать для повышения профессиональной подготовки в области гражданского права.

Задания для закрепления усвоенных теоретических знаний и освоения необходимых практических умений программой учебной дисциплины «Гражданское право» предусматриваются практические работы, которые проводятся после изучения соответствующей темы.

Практические работы направлены на формирование элементов следующих общекультурных и профессиональных компетенций:

Общекультурные компетенции:

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 9. Ориентироваться в условиях постоянного изменения правовой базы.

ОК11. Соблюдать деловой этикет, культуру и психологические основы общения, нормы и правила поведения.

ОК 12. Проявлять нетерпимость к коррупционному поведению.

Профессиональные компетенции:

ПК1.1. Осуществлять профессиональное толкование нормативных правовых актов для реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты.

ПК1.2. Осуществлять прием граждан по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты.

ПК 1.4. Осуществлять установление (назначение, перерасчет, перевод), индексацию и корректировку пенсий, назначение пособий, компенсаций и других социальных выплат, используя информационно-компьютерные технологии.

Сочетание групповой и индивидуальной форм выполнения практических работ, а также проблемный, творческий, поисковый характер заданий (дискуссии, дебаты и т.д.) обеспечивает развитие коммуникативных и интеллектуальных умений обучающихся.

На первом этапе экспериментальной деятельности мы проанализировали результаты использования дискуссионных методов при проведении занятий по правовым дисциплинам в «Челябинском юридическом колледже».

Нами был проведен тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-218 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности обучающихся). Проведение данного типа анализа обусловлено тем, что он позволит выявить на сколько студенты группы ПСО-218 проявляют самостоятельность и инициативность в изучении дисциплины «Гражданское право».

В данной методике каждый тест представляет собой перечень важнейших качеств (сторон) занятия, относящихся к какому-либо его аспекту (общепедагогическому, психологическому и т.д.). Наблюдающему предлагается дать оценку каждого явления, процесса, качества, результата, отмеченных в перечне. Оцениваются: организация, уровень, адекватность, степень проявления, выполнения, достижения данных сторон занятия.

Оценка может быть как качественной, так и количественной.

10 баллов соответствуют максимуму реализации данного качества, целей, результатов, минимальное проявление или отсутствие – 1 балл.

Каждое качество занятия, указанное в тесте, может анализироваться и оцениваться либо по отдельности, либо в составе группы близких качеств.

При необходимости может быть определена общая балловая оценка занятия по данному аспекту (вычисляется средний балл по всем позициям). Это дает возможность сравнивать результаты различных учителей и групп. Оценка качества по тесту может производиться при наблюдении во время или после посещения занятия. Тесты не заменяют и не исключают методического отслеживания и разбора занятия. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по «Гражданскому праву» группы ПСО-218 (с позиции развития познавательной самостоятельности обучающихся)

Показатель	Средний балл
Организация урока	8
Общеучебные умения обучающихся	7,9
Формирование СУД (способов умственных действий) учителем	8,5
Деятельность обучающихся	9,6
Личностный подход у учителя	8,8
Средний балл за урок	8,56

Таким образом, в ходе проведения тестового анализа занятия группы ПСО-218 по методике Г.К. Селевко были получены следующие средние баллы:

- организация учебного занятия (структура, проблематизация, дозировка материала, начало и конец) – 8 баллов;
- общеучебные умения студентов (организация рабочего места, самоконтроль, самовоспитание, самообразование, саморегуляция) – 7,9 баллов;
- формирование СУД преподавателем (сравнение, обобщение, понятие, суждение, рефлексия, воображение) – 8,5 баллов;
- деятельность обучающихся (воображение, репродукция, самостоятельная работа, применение знаний, поиск, творчество) – 9,6 баллов,
- личностный подход педагога (положительное стимулирование, формирование «Я-концепции», индивидуальный подход, дифференцированный подход) – 8,8 баллов. Средний балл за занятия – 8,56.

На следующем этапе исследования, с целью выяснить применяется ли дискуссионные методы в процессе обучения «Гражданскому праву», и, в случае, если применяются, то какие виды дискуссии используются. Было проведено анкетирование преподавателей НОУ СПО «ЧЮК».

В анкетировании приняло участие 7 преподавателей НОУ СПО «ЧЮК». Анкетирование проводилось анонимно. Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты анкетирования преподавателя дисциплины «Гражданское право» на констатирующем этапе эксперимента

Вопрос	Варианты ответа	Распределение ответов
Используете ли Вы на занятиях дискуссионные методы?	очень часто	1
	часто	2
	не очень часто	4
С какой целью Вы используете метод дискуссии?	с целью активизации познавательной деятельности обучающихся	5
	с целью более качественного усвоения знаний	1
	с целью развития логического мышления обучающихся	1
Как Вы оцениваете эффективность использования дискуссионных методов?	очень высоко	2
	высоко	4
	не очень высоко	1
Как Вы оцениваете отношение студентов к занятиям с использованием проблемных ситуаций?	очень хорошо	5
	хорошо	2
Какие дискуссионные методы Вы используете?	использую методы по возможности совокупности	7

Исходя из данных таблицы 2, можно сделать следующие выводы. Анализ ответов преподавателей по первому вопросу показывает, что большая часть педагогов нечасто используют на занятиях дискуссионные методы. Результаты ответов по второму вопросу показывает, что большинство опрошенных преподавателей используют методы дискуссии с целью активизации познавательной деятельности обучающихся.

Характер ответов на третий вопрос показал, что большинство педагогов очень высоко оценивают эффективность использования дискуссионных методов.

Анализируя ответы на четвертый вопрос видно, что на занятиях с применением дискуссионных методов студенты очень хорошо работают.

Например, особенностью внедрения метода дискуссии при обучении по дисциплине «Гражданское право» в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» используется метод ситуационных задач (один из методов дискуссии). Студентам показывается видеоролик на одну из тем, предоставляется раздаточный материал в виде листа самооценивания (рис. 1) для самостоятельного заполнения и нескольких ситуаций для рассмотрения. Студент, получается, пытается сам продумать конкретную ситуацию, представить себя на месте того, о ком идет речь в теме. Далее, вместе с педагогом разбирается правильность понимания данного вопроса.

ЛИСТ САМООЦЕНИВАНИЯ студента группы № _____ <hr/> <ol style="list-style-type: none">1. Ответы на вопросы по видеоролику2. Участие в беседе по новой теме3. Работа в группе по решению ситуационной задачи4. Результат теста ИТОГ:

Рис. 1 Лист самооценивания

За каждый ответ на вопрос и участие в обсуждении проблемы студент ставит себе балл.

Если в сумме по пунктам 1–3 студент заработал 10 и более баллов – оценка за работу на занятии «5» («отлично»).

Если в сумме по пунктам 1–3 студент заработал 7–9 баллов – оценка за работу на занятии «4» («хорошо»).

Менее 6 баллов – не оценивается.

Итоговая оценка выводится как среднее арифметическое между оценками за работу на занятии и за тест.

Это единственный дискуссионный метод проведения занятий, который мы смогли проанализировать при прохождении практики в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж».

Таким образом, в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» не достаточно активно применяются дискуссионные методы обучения.

В следующем параграфе будет представлено учебно-методическое обеспечение занятий с применением дискуссионных методов обучения по дисциплине «Гражданское право».

2.2 Разработка учебно-методического обеспечения занятий с применением дискуссионных методов по дисциплине «Гражданское право»

В данном параграфе в качестве учебно-методического обеспечения занятий с применением дискуссионных методов обучения по дисциплине «Гражданское право» будет представлена разработка конспекта теоретического занятия с применением дискуссионных методов обучения.

Для обеспечения повышения качества профессионального образования нами предлагается включение в методическое обеспечение реализации основных образовательных программ следующие изменения:

1. Разработать лекцию-конференцию в виде научного комбинированного занятия с разработанными задачами и системой докладов студентов.
2. Разработать и предложить к внедрению занятия с использованием инструмента кейс-метода основанного на использовании существующих в реальной (жизненной или судебной) практике или специально смоделированных проблемных ситуаций (кейсов), отличающихся сложностью самого решения или определения путей его достижения.

Мы разработали и провели *лекцию-конференцию*. Выбор данного типа лекционного занятия объясняется достаточно высокой активностью студентов, а также развитие их самостоятельной деятельности.

Этот вид представляет собой научно-практическое занятие с заранее запланированной задачей и системой докладов, длительностью не более 10 минут. Студентам заранее предлагается возможность выбора темы исследования и дается время на изучение данной темы. Интересен подход, при котором имеется возмож-

ность разбивки студентов на представителей двух разных течений. Каждый доклад должен представлять законченный, логичный и подготовленный текст. Совокупность текстов должна позволить всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподаватель подводит итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предложенную информацию, и формулирует основные выводы.

Тема нашей лекции-конференции называлась «Основные проблемы гражданского права», и была посвящена книге И.А. Покровского «Основные проблемы гражданского права»: столетие спустя».

Все доклады были подчинены одной проблематике – изучению проблем гражданского права, поставленных И.А. Покровским в его труде «Основные проблемы гражданского права», написанной в 1917 году. Студенты должны были избрать проблему, раскрыть ее сущность с позиций И.А. Покровского, доказать актуальность данной проблемы в современном гражданском праве РФ и предложить возможное решение избранной проблемы.

Общий сценарий проведения конференции был следующий: преподаватель огласил тему конференции и сказал вступительное слово. Затем студенты выбрали жюри, которое впоследствии выставляло оценки за прочитанные доклады с учетом следующих критериев:

- актуальность темы;
- содержание доклада;
- презентация доклада;
- умение владеть вниманием аудитории;
- грамотность;
- творческий подход
- умение отвечать на заданные вопросы.

Далее был определен регламент выступлений. После каждого выступления были заданы вопросы и организована короткая дискуссия. По итогам конференции были подведены итоги избраны победители.

В ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии проблемного обучения как «Кейс-метод» (Case-метод, Case-study), обсуждение результатов которого проходит в форме дебатов. Ввиду этого необходимо разработать план-конспект учебного занятия по дисциплине «Гражданское право» с использованием метода проблемного обучения на основе «Кейс-технологии».

Учебная группа состоит из 31 студента профессионального образования группы ПСО-218. Студенты имеют различный уровень познавательной активности, различные индивидуальные, психологические и социальные особенности, и применение кейс-технологии на данном этапе изучения дисциплины позволит наиболее эффективно организовать их совместную учебную деятельность и использовать индивидуальный дифференцированный подход, а также групповую работу.

Кейс-технологии, как метод анализа конкретных ситуаций, наиболее эффективно позволяют соединить теорию и практику; анализировать и сортировать информацию для решения задач по дисциплине «Гражданское право»; формировать умения, переносить полученные знания в новую ситуацию; принимать решения при стандартных и нестандартных ситуациях.

Кейс-метод – образовательная методика, основанная на использовании существующих в реальной (жизненной или судебной) практике или специально смоделированных проблемных ситуаций (кейсов), отличающихся сложностью самого решения или определения путей его достижения и предполагающая их осмысление путем актуализации определенного комплекса знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данных проблем, раскрытия и активного использования логического мышления, творческих и умственных способностей обучающихся. Однако сама проблема присутствует в неявном, относительно скрытом виде. Участникам практического занятия необходимо вычленив ее из информации кейса. Это требует изучающего, аналитического чтения, оценки и классификации информации на необходимую и лишнюю, важную и второстепенную. Работа ведется в малых группах по 4-6 человек, что создает условия для кооперации и

взаимообучения, обеспечивает эффективное формирование коммуникативной компетентности. По отношению к другим технологиям обучения кейс-метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, дискуссии и др.

Акцент обучения переносится на овладение методами получения нового знания, что делает каждого студента равноправным субъектом обсуждения и решения проблемы.

Преимуществами этого метода проведения занятий по дисциплине «Гражданское право» являются следующие:

- обеспечение более глубокого погружения в предмет;
- приближенность к условиям реальной правовой практики;
- активизация логического и творческого мышления студентов, формирование у них навыков самостоятельной работы и работы в группе;
- развитие навыков оперативного поиска решений в стрессовых условиях;
- развитие междисциплинарного подхода, а также широкого охвата разделов и тем изучаемого курса;
- возможность реализации нетрадиционных подходов к контролю и оценке знаний студентов;
- эффективная отработка типовых схем решения правовых ситуаций и проблем.

Однако у данного метода проведения занятий есть и свои недостатки:

- невозможно за одно занятие рассмотреть полноценно более 2-3 проблемных ситуаций;
- необходимо наличие доступа к справочным правовым системам и интернету;
- высокие требования, предъявляемые к аудитории;
- сложности в оценивании знаний, умений и навыков каждого участника малой группы в отдельности;

– при рассмотрении одного кейса возникает эффект копирования ответа первой отвечающей группы другими.

Кейс-технология опирается на совокупность следующих дидактических принципов:

1. Прагматизм в обучении: при работе с кейсами: восприятие обучающегося направлено в первую очередь на поиск информации, которая позволит решить проблему.

2. Активность обучения обеспечивается его интерактивным характером, непосредственным вовлечением обучающихся в постановку и решение проблем.

3. Самоменеджмент обучающихся.

Предлагаемый алгоритм работы с кейсом состоит из следующих шести этапов.

1. Ознакомление с сюжетом.

Текст раздается каждому участнику практического занятия. На ознакомление выделяется 3-5 мин в зависимости от его сложности.

Преподаватель-тьютор начинает занятие с контроля знания обучающимися содержания кейса, например, спрашивает: «Сколько всего персонажей действует в описанной ситуации?» или «Где (когда) происходят описываемые события?».

Возможно, что далее участники занятия зададут руководителю вопросы с целью уточнения ситуации и получения дополнительной информации.

2. Проблематизация – обнаружение в ходе дискуссии в малых группах противоречия в сюжете, определение того, в чем его «странность». Преподаватель-тьютор фиксирует на доске обнаруженные противоречия, «странности». Время – не более 2-3 минут.

3. Формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией). Преподаватель-тьютор фиксирует на доске предлагаемые формулировки проблемы, а затем в диалоге с учащимися помогает им отобрать наилучшую (наиболее соответствующую обнаруженному противоречию). Время – 3-4 минуты.

4. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп). Время – не более 3 минут.

5. Проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа). Преподаватель-тьютор, обходя группы и давая некоторые пояснения, должен избегать прямых консультаций. Необходимо предоставить обучающимся возможность использовать любую литературу, учебники, справочники. В некоторых случаях от тьютора может потребоваться подготовка распечатки с необходимой для решения кейса информацией, отсутствующей в доступных для обучающихся учебниках и справочниках. Однако, объем такой распечатки не должен превышать 1-2 страниц текста. Время – до 20 минут.

6. Презентация. Это очень важный аспект кейс-метода. Умение публично представить интеллектуальный продукт, показать его достоинства и выстоять под шквалом критики представляется очень ценным интегральным качеством современного человека. Представляют решение кейса от каждой малой группы 1-2 участника (спикера). Время – не более 2 мин. на одну группу.

В некоторых случаях, можно вместо презентации попросить представить письменное решение кейса, т.е. развернутый ответ на проблемный вопрос (индивидуальная письменная работа). Предупредить об этом обучающихся нужно в самом начале занятия.

Рассмотрим методические рекомендации по проведению занятий с использованием кейс-технологии.

Первое занятие с использованием кейс технологии, можно провести в формате сдвоенной лекции, учитывая большую вероятность срыва, из-за непривычности для обучающихся, жесткого временного графика самостоятельной работы. Резерв времени на таком занятии следует посвятить рефлексии только что завершившейся деятельности (Что и как мы делали? В какой последовательности?)

На последующих занятиях необходимо добиваться строгого соблюдения хронологии. Это необходимо для формирования организационной компетентности обучающихся (умение планировать деятельность в заданных временных рамках с учетом своих возможностей и способностей).

Распределение обучающихся по группам и расстановка столов для групповой работы проводится до начала занятия. Все организационные моменты (развеска карт, всякого рода таблиц, диаграмм, схем и т.д. и т.п.) должны быть вынесены за пределы занятия.

Оценивание ведется отдельно по каждому из этапов занятия, начиная со второго, т.е. проблематизации. Оценивается только успешные результаты как групповой работы, так и индивидуальные ответы. За них выставляются «плюсы» в специально подготовленной таблице-ведомости. Правила перевода плюсов в традиционные баллы следует тщательно обговорить со студентами на первом же занятии, проводимом по кейс-технологии. Эти правила нужно распечатать и вывесить в кабинете. Следует очень внимательно отнестись к возможным предложениям обучающихся по их изменению, обязательно обсудить эти предложения вместе.

В процессе работы тьютор может использовать как готовые кейсы, так и собственные разработки. В последнем случае, кейс будет представлять собой результат научно-методической деятельности учителя. Как интеллектуальный продукт, кейс имеет свои источники:

- общественная жизнь во всем ее разнообразии;
- материалы судебной практики;
- ситуации-казусы и т.д.

Таким образом, деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две составляющие:

- первая – творческая работа по созданию кейса и вопросов для его анализа. Осуществляется эта работа за пределами аудитории и включает в себя исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность учителя;
- вторая – деятельность в аудитории, где учитель выступает в качестве организатора, контролера регламента, консультанта. Совместно с учащимися реализует функцию оценивания.

Роль преподавателя заключается в том, чтобы пробуждать интерес к знаниям и стимулировать работу мысли. В том или ином случае, он может задать во-

просы, помогающие более глубоко вникнуть в представленные факты, установить, какие правовые принципы были применены при вынесении решения, проанализировать ход принятия решения. Действуя таким образом, преподаватель побуждает студентов обсуждать конкретный случай с другими студентами, отличать его от подобных, но не применимых в данных обстоятельствах прецедентов. Для того, чтобы побудить студента отстаивать свою аргументацию, преподаватель может занять противоположную позицию. Поскольку в рамках такого процесса основное бремя изучения предмета ложится на студента, обсуждения в классе могут стать и волнующими и требующими большого напряжения ума.

Таким образом, суть использования кейс-метода при изучении дисциплины «Гражданское право» состоит в том, что преподаватель предлагает студентам осмыслить конкретную профессиональную ситуацию, проанализировав которую они должны обнаружить проблему (или она изначально формулируется преподавателем), разобраться в ней и предложить свое решение. Он позволяет воплотить полученные теоретические познания в решение практических задач, сформировать у студента способность к анализу, умение формулировать и отстаивать свою позицию, развить навык групповой командной работы и, в конечном итоге, подготовить специалиста в той или иной области человеческой деятельности.

Приведем пример *предложенного нами кейса* (в сокращенном варианте) по теме «Договор возмездного оказания услуг».

Гражданка Николаева обратилась в туристическое агентство для приобретения трех путевок в Испанию с размещением в 4-звездочном отеле на вторую половину августа. Сотрудница агентства долго подбирала подходящее место отдыха, а когда Николаева остановилась на одном из отелей, показала буклет этого отеля, рассказала об условиях проживания, предоставляемых экскурсиях, доставке до места отдыха и предложила внести в кассу агентства полную стоимость тура на трех человек. Агентство обещало вручить билеты на самолет и все необходимые документы в аэропорту в день вылета. Уплатив деньги и получив приходный ордер, Николаева спросила, будет ли подписан договор с агентством, на что ей ответили, что данная организация не является туроператором, а выступает в каче-

стве агента по реализации туров, поэтому договор о продаже путевок письменно не оформляет. Через три недели Николаевой позвонили из туристического агентства и предложили доплатить за приобретенные путевки в связи с тем, что отель, выбранный Николаевой повысил цену на двух- и трехместные номера на конец августа на 15%. Она отказалась доплачивать, так как ее не предупреждали о возможном повышении цены и стоимость тура была внесена полностью. Не желая нести убытки из-за разницы в цене тура, стоимость которого действительно повысилась к моменту, когда агентство стало бронировать номера в отеле, оно решило вернуть Николаевой деньги почтовым переводом. Однако поскольку она отказалась получать пришедшие на ее имя деньги, они почтой были вновь возвращены агентству. Когда в назначенное время Николаева явилась в аэропорт, представитель агентства ей вручил путевки в 3-звездочный отель, которые по стоимости были такими же, за которые она заплатила, к тому же отель находился в другом городе Испании. Николаева отказалась от отдыха на предложенных условиях и предъявила претензию, указав в ней, что агентство в одностороннем порядке изменило условия договора, что недопустимо. В ответе на претензию агентство указало, что договор о приобретении тура в Испанию между ним и Николаевой не заключался, а внесенные в кассу деньги являются авансом за тур на Карибские острова в сентябре этого года. Если Николаева отказывается от него, то деньги может получить назад, правда, с потерей 20% стоимости тура.

Предоставив студентам данную информацию, можно применить различные технологии Case-метода. При одной из них преподаватель ставит перед студентами конкретные вопросы, отвечая на которые они должны прийти к правильному решению. Например: «Был ли заключен договор между Николаевой и туристическим агентством?», «Если «да», то в какой форме?», «Каковы последствия несоблюдения формы гражданско-правового договора?», «Согласуются ли действия турагентства с Федеральным законом «Об основах туристской деятельности»?», «Правомерны ли действия Николаевой с точки зрения названного Закона и Гражданского кодекса РФ?», «Какие конкретно требования Николаева может предъя-

явить турагентству, обоснованные нормами Федерального закона «О защите прав потребителей»?».

В содержание кейса может включаться весь объем информационных источников (нормативно-правовые акты, акты судебных органов и др.), необходимых для решения поставленной задачи. Цель использования такой технологии в том, чтобы студенты самостоятельно глубоко изучили определенную тему курса (или часть ее). Данная технология получила название «Case-study-method».

Другая технология Case-метода предполагает самостоятельное определение студентами всех правовых аспектов предложенной ситуации, их анализ, поиск информационных источников для принятия правильного решения. Такой кейс применительно к изложенной ситуации можно завершить единственным вопросом: «Как должен быть решен спор между Николаевой и туристическим агентством?». Эта технология применения кейса, определяемая как «Case-incident-method», наиболее приближена к правоприменительной практике. Она требует определенного уровня подготовки студентов и, как представляется, наиболее целесообразна на завершающем этапе изучения той или иной темы курса или нескольких смежных тем и, возможно, как форма промежуточного контроля в течение семестра.

При разработке кейсов следует предлагать ситуации не просто более сложные и многоплановые, но и включающие в себя правовую проблему, которая может быть вызвана, например, несовершенством законодательной техники, пробелом в правовом регулировании общественных отношений, отсутствием единообразия судебной практики. Этот метод, названный «Case-problem-method», используется с применением разных технологий.

В одном случае проблема обозначается преподавателем, который предлагает студентам разобраться в ней и дать свое решение. Например, в теме «Основы финансового права», в частности, рассматривается вопрос о порядке начисления повышенных процентов в случае нарушения срока возврата кредита. Преподаватель рассказывает студентам о трех подходах, сложившихся в судебно-арбитражной практике по данной категории дел, не приводя правовой аргумента-

ции каждого из названных подходов. Далее дается конкретная ситуация, возникшая в связи с нарушением срока исполнения кредитного договора заемщиком, и требуется рассчитать размер суммы, включая повышенные проценты, подлежащей взысканию с должника. При этом студенту предлагается ознакомиться с практикой рассмотрения аналогичных дел федеральными арбитражными судами, например, Московского, Уральского, Северо-Кавказского, Волго-Вятского округов, позицией Президиума Высшего арбитражного суда РФ и высказать свое аргументированное мнение по данному вопросу.

Другая технология в использовании данного Case-метода заключается в том, что преподаватель, «погружая» студентов в ситуацию, не указывает на проблему, которая в ней заложена, предлагая студентам обнаружить ее, сформировать свое мнение и обосновать его. Для этого можно предоставить студентам для изучения два различных судебных постановления по аналогичному спору и предложить самим выявить противоречия между ними, дать критическую оценку судебным актам и представить свое видение правового разрешения спора. Возможно предоставление в виде кейса и одного судебного решения, не безупречного с точки зрения применения гражданско-правовых норм, с предложением дать правовую оценку законности и обоснованности судебного акта и выработать свое решение. Такая технология применения Case-метода, когда студентам дается для обозрения готовое решение с его аргументацией, определяется как «Stated-problem-method». Его цель – выработка у обучающихся критического осмысления различных юридических актов, навыков научного анализа и творческого отношения к профессии.

Представленный план-конспект занятия с использованием «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж».

В ходе наблюдения нами была зафиксирована степень эффективности метода дискуссии в данной группе на начало наблюдения и на конец наблюдения. Для оценки степени эффективности метода дискуссии на занятиях по гражданскому

праву в форме дискуссий нами был использован метод анкетирования. Мы выделили следующие критерии для выявления эффективности метода дискуссии:

–активность – готовность и желание взаимодействовать с другими, целенаправленность, заинтересованность в процессе, побуждение участников к поиску группового соглашения;

–усвоение пройденного материала – сформированность навыков;

–аргументированность – способность отстаивать свою точку зрения, высказать позицию;

–инициативность – проявление самостоятельности (побуждение к проведению дискуссии);

–убедительность – умение убеждать и переубеждать, эмоциональность;

–умение слушать собеседника – толерантность по отношению к другой точке зрения, способность выслушать оппонента до конца;

–отсутствие ошибок в речи – грамотное оформление речи с точки зрения лексических и грамматических конструкций;

–логика изложения – грамотная последовательность и следование тематике дискуссии;

– сформированность диалогических навыков – умение обращаться к участникам дискуссии, умение реагировать на реплики, умение вступать в разговор и завершать выступление, умение участвовать в коллективном обсуждении проблемы.

Учебные достижения обучающихся в развитии навыков общения на занятии гражданского права с использованием дискуссионного метода обучения в группе на базе исследования заметно возросло, так как в начале нашего наблюдения учащимся трудно было вступить в беседу, высказывать свое мнение, аргументировать свою точку зрения и оппонировать собеседнику, более того, было много ошибок в речи, темп речи был достаточно медленный. Более того, в группе с которой велась работа возросла активность студентов. Даже те студенты, которые ранее были неактивны на занятиях, стали принимать активное участие при реше-

нии кейса. Можно сказать, что степень усвоения пройденного материала зафиксирован у студентов на высоком уровне.

Выводы по второй главе

Практика проходила на базе Негосударственного образовательного учреждения «Челябинский юридический колледж» на отделении «Право и организация социального обеспечения». Здесь ведется подготовка высококвалифицированных специалистов среднего профессионального образования по самым востребованным специальностям в области юриспруденции.

Курс «Гражданское право» должен предусматривать разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые стимулируют активность и самостоятельность студентов, необходимость отстаивать свое мнение в дискуссиях и обсуждениях, находить несколько вариантов возможного решения познавательной задачи (практической ситуации) путем комплексного применения известных им способов.

Экспериментальным путем мы определили, что в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» не достаточно активно применяются дискуссионные методы обучения.

Мы разработали и провели *лекцию-конференцию*. Выбор данного типа лекционного занятия объясняется достаточно высокой активностью студентов, а также развитие их самостоятельной деятельности.

В ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии обучения как «Кейс-метод» (Case-метод, Case-study), обсуждение результатов которого проходит в форме дебатов. Ввиду этого мы разработали план-конспект учебного занятия по дисциплине «Гражданское право» с использованием «Кейс-технологии».

Исходя из результатов исследования, мы наблюдаем положительную динамику по всем критериям, а улучшение таких показателей как аргументированность, убедительность, отсутствие ошибок в речи, активность, сформированность диалогических навыков дают право сделать вывод о том, что дискуссия на занятиях по гражданскому праву помогает развитию навыков общения у студентов,

является эффективным методом обучения, формирует у студентов стратегическую, дискурсивную и социальную компетенции, а также вызывает бесспорный интерес у студентов и по форме проведения, и по содержанию.

Заключение

В ходе написания выпускной квалифицированной работе все задачи были выполнены. В частности, были рассмотрены теоретико-методологические основы исследования особенностей применения дискуссионных методов в профессиональных образовательных организациях, изучены данные особенности, а также были разработаны конспекты теоретического и практического занятий с применением дискуссионных методов по изучению темы «Договор возмездного оказания услуг».

Разработанные в выпускной квалификационной работе конспекты предназначены, прежде всего, для использования в профессиональных образовательных организациях в целях повышения эффективности обучения по дисциплине «Гражданское право». Разумеется, что предложенные рекомендации не являются идеальной моделью. Очевидно, что данная проблема ещё требует дальнейшего глубокого изучения. Преимущество всех рассмотренных нами методов дискуссионного обучения очевидны. Разумное и целесообразное использование этих методов значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает у студентов и педагога массу положительных эмоций и переживаний.

Отличительная особенность развития образования в мире в настоящее время – повышенное внимание правительств большинства стран к проблемам его качества и эффективности. Образование становится стратегической областью, обеспечивающей национальную безопасность страны. О конкурентоспособности страны начинают судить по уровню образовательной подготовки подрастающего поколения.

Дискуссия – спор, направленный на достижение истины и использующий только корректные приемы убеждения. Дискуссия – одна из важнейших форм коммуникации, метод решения проблем описания реальности и своеобразный способ познания. Дискуссия позволяет лучше объяснить то, что не является в полной мере ясным и не нашло еще убедительного обоснования. Если даже

участники дискуссии не приходят в итоге к согласию, они определенно достигают в ходе дискуссии лучшего взаимопонимания. Дискуссия полезна и тем, что она уменьшает момент субъективности, обеспечивая при этом общую поддержку убеждениям отдельного человека или группы людей.

В процессе исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Главное для понимания сущности дискуссии – это то, что в ней происходит коллективное сопоставление информации, мнений, идей, предложений ее участников.

2. Существуют правила ведения дискуссии, например:

– дискуссия– это деловой обмен мнениями, в ходе которого каждый выступающий должен стараться рассуждать как можно объективнее;

– каждое высказывание должно быть подкреплено фактами;

– в обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться и т.д.

3. Предметом дискуссии могут быть не только предметный, учебные проблемы, но и нравственные, а также межличностные отношения самих студентов. Результаты дискуссий гораздо сильнее модифицируют поведение студента, чем простое усвоение некоторых знаний.

Были разработаны конспекты теоретического и практического занятий с применением дискуссионных методов.

Апробация теоретического и практического занятий по разработанным конспектам на базе исследования, а именно в НОУ СПО «Челябинский юридический колледж», показала эффективное влияние дискуссионных методов обучения на развитие и воспитание студентов.

Дискуссионные методы способствовали лучшему усвоению знаний по развитию связной речи, ознакомлению с окружающим, развитию математических представлений. Студенты развивали внимание, умение быстро сообразить, выполнить, точно ответить, проявить сообразительность. Произошло улучшение таких показателей как аргументированность, убедительность, отсутствие ошибок в речи, активность, сформированность диалогических навыков дают право сделать

вывод о том, что дискуссия на занятиях по гражданскому праву помогает развитию навыков общения у студентов, является эффективным методом обучения, формирует у студентов стратегическую, дискурсивную и социальную компетенции, а также вызывает бесспорный интерес у студентов и по форме проведения, и по содержанию.

Следовательно, мы смогли доказать эффективность учебных дискуссий для формирования и развития навыков общения на занятиях дисциплины «Гражданское право».

Особую перспективу использованию дискуссий для преподавания «Гражданского права» дает тенденция к интеграции обучений. Обучение в форме дискуссий дарит нам уникальную возможность познавать не только мир физический, но и мир социальный, ибо происходящее при этом осознание процесса общения открывает человеку путь к становлению подлинным субъектом познания и конструирования мира.

Применение такой формы организации учебной деятельности, как дискуссия, позволяет разнообразить виды занятий, сделать их более интересными и запоминающимися.

Широкое внедрение групповой дискуссии в учебный процесс дает новый импульс проблемному обучению, которое базируется на том, что усвоение программного материала будет эффективнее.

Список использованных источников

1. Барнс, Л. Б., Кристенсен Р. К., Хансен Э. Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций.[Текст] / Л. Б. Барнс, Р.К. Кристенсен, Э. Дж. Хансен . - М.: Гардарики, 2014.- 502 с.
2. Бринкендорф , Р. О. Метод успешного случая. Быстрый способ узнать, что работает, а что нет.[Текст] / Р. О.Бринкендорф. - М.: Нипро, 2014. -224 с.
3. Брянский, Т.А. Кейс – метод как дидактическое средство в условиях профессиональной подготовки в Вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gup.ru/events/news/smi/Vestnik_1_2013_1.pdf. - Загл. с экрана.
4. Буравой, М.И. Углубленное casestudy: между позитивизмом и постмодернизмом [Текст] / М.И. Буравой // Рубеж. - 2014. -№ 10.- с11.
5. Виханский О. С., Наумов А. И., Зобов А. М. Российское право: учеб.пособие для вузов. Кн. 1 [Текст] /: О.С. Виханский О, А. И. Наумов, А. М. Зобов. - М.: ГАУ, 2015. – 245с.
6. Гладких, И. В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов [Текст] / И.В. Гладких//: Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер.: Право. 2015. Вып. 2. С. 169–194.
7. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. -: <http://www.vshu.ru/lections.php>. – Загл. с экрана.
8. Евплова, Е.В. Методика профессионального обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / Е. В. Евплова, Е. В. Гнатышина, И.И. Тубер. – Челябинск, 2015. - 159с.
9. Золотарев, А. А. Кейс-метод: особенности разработки и реализации (методические рекомендации) [Текст] / А.А. Золотарев. - СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2014.- 148 с.
10. Екатеринославский, Ю.Ю. Управленческие ситуации: анализ и решения [Текст] / Ю.Ю. Екатеринославский . – М.: Экономика, 2013. – 198 с.

11. Козина, И. Особенности стратегии case-study при изучении производственных отношений на промышленных предприятиях России [Текст] / И.Козина //Социология: методология, методы, математические модели. - 2015.- N5-6.- С.65-90.
12. Козина, И. Casestudy: некоторые методические проблемы [Текст] /И.Козина // Рубеж.- 2015.- № 10-11.- С. 177-189.
13. Кобяк, О. В. Экономический человек: закономерности формирования мышления и механизмы управления поведением [Текст] / О.В. Кобяк. – Минск: Право и экономика, 2015. – 354с.
14. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей [Текст] /А.К. Колеченко. - СПб.: КАРО, 2015. – 250с.
15. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / Т. В. Кудрявцев. - М.:Знание, 2014. – 140с.
16. Кузовенко, О.Е. Компетентностно-ориентированная экономическая подготовка будущих педагогов в образовательном процессе вуза [Текст] / О. Е. Кузовенко // Наша новая школа – путь к культуре граждан и развитию общества :научн. – попул. изд. : в 6 т. / под общ. Ред. А.Ф. Аменда. – Челябинск : изд- во Челяб. гос. пед. ун – та, 2011. – Т.3: Подготовка и повышение квалификации педагогов. – с. 223-311.
17. Кукушин, В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей [Текст] / В.С. Кукушин // Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2014.-130с.
18. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / М.: Издательский центр «Академия», 2015.- 225с.
19. Лернер, И.Я. Система методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер.- М.: Знание, 2014. – 241с.
20. Михайлова, Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия [Текст] / Е.И. Михайлова // Маркетинг.- 2015.- №1. – 77с.

21. Мочалова, Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения [Текст] / Н. М. Мочалова. - Казань, 2014. – 125с.
22. Николай Иванович Козлов. Уроки маркетинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://nkozlov.ru/library/s55/d2264/#.V03lTPmLTIU>. – Загл. с экрана.
23. Нульман, Л. М., Кураков, Л. П., Кисилёв, В. П., Иткин, И.Б. Педагогика: учебное пособие [Текст] Л.м. Нульман, Л. П. Киселев, В. П. Иткин / М., 2014. – 163с.
24. Обучение профессиональным навыкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.law.edu.ru/doc/document.asp?docID=1129420>. – Загл. с экрана.
25. Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. - М.: Просвещение, 2014. – 174с.
26. Поляков, В.А., Сасова, И. А. Непрерывное экономическое образование молодежи [Текст] /В.А. Поляков, И. А. Сасова. – М.: - ,2014. – 241с.
27. Путенихина, Е.В. Экономическое мышление как объект социологического исследования: содержание, типы, условия и факторы формирования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук [Текст] / Е. В. Путенихина. – Уфа, 2015. – 158с.
28. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений.[Текст] / А. П. Панфилова. - М.: Изд-й центр «Академия», 2014.- 192 с.
29. Пискунова, Н.Н., Пилипенко Е.В. Методологические особенности применения метода «Casestudy» для подготовки менеджеров [Текст] / Н.Н. Пискунова // Бизнес-образование. – 2(3) 2014. – С. 91– 98.
30. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. [Текст] / В.Я. Платов – М.: Профиздат, 2014. – 192 с.
31. Плотинский, Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: Учебное пособие для высших учебных заведений [Текст] / Ю. М. Плотинский – М.: Изд. корпорация «Логос», 2014. – 280 с.

32. Подкорытов, Г.А. О природе научного метода. [Текст] / Г.А. Подкорытов – Л.: Изд-во Ленинград.ун-та, 2013. – 224 с.
33. Полат, Е.С., Моисеева М.В. Дистанционное обучение. [Текст] / Е. С. Полат., М. В. Моисеева – М.: Владос, 2013. – 192 с.
34. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия: (Социальные проблемы инноватики).[Текст] / А. И. Пригожин – М.: Политиздат, 2014 –271 с.
35. Переход к Открытому образовательному пространству. Феноменология образовательных инноваций: коллективная монография / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2013.
36. Поперняк, И. Б. Кейс-метод при проведении практического занятия [Текст] / И. Б. Поперняк // Специалист. 2015. № 4.- 8-14с.
37. Рейнгольд, Л. В. За пределами CASE-технологий [Текст] / Л. В. Рейнгольд //Компьютерра. 2013. № 13–15с
38. Савостина Т. В. Применение кейс-метода на занятиях [Текст] / Т.В. Савостина // Специалист. 2014. № 4.- 32-38с.
39. Сидоренко, А.И.Ситуационный анализ, или Анатомия кейс- метода [Текст] / А. И. Сидоренко, Ю.П. Сурмин, В. Лобода. – М.: Издательство: Центр инноваций и развития, 2014. – 286 с.
40. Смолянинова, О. Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода CaseStudy [Текст] / О. Г. Смолянинова // Инновации в российском образовании. - М.: ВПО, 2013. – 24-28с.
41. Стуканова, Г. С. Использование кейс-технологии в профессиональном образовании [Текст] / Г.С. Стуканова // Среднее профессиональное образование. 2013. № 8. – 52- 56с.
42. Фендельштейн, Д. И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума [Текст] / Д. И.Фендельштейн // Педагогика. 2014. № 1. – 12- 18с.
43. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2008. 256 с.

44. Фридман, Л. П. Экономическое воспитание [Текст] / Л. П. Фридман - М., 2015.- 136с.
45. Чернер, Л. С. Азбука экономики [Текст] / Л.С. Чернер. - М., 2014.- 200с.
46. Эрганова, Н. Е. Основы методики профессионального обучения: Учеб. Пособие [Текст] / Н. Е. Эрганова. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – 185с.
47. Чикер, В. А. Методология и методы социально-психологических исследований. [Текст] / В.А. Чикер. - СПб., 2015. – 165с.
48. Хвесенят, Н.П. Методика преподавания экономических дисциплин: учебно - методический комплекс [Текст] / Н. П. Хвесенят, М. В. Смакович. – Минск: БГУ, 2014. – 116с.
49. Федорова, Л.И. Игра: ролевая, дидактическая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем [Текст] / Л.И. Федорова. – М.: Форум, 2014. – 176 с.
50. Федеральный Государственный Образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 42.02.01. Право и организация социального обеспечения (уровень СПО) [Электронный ресурс] / МОиН РФ. – М.: режим доступа - http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m832.html - дата обращения 18.05.2022