



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**Ситуационные задания как интерактивное средство
обучения правовым дисциплинам в профессиональной
образовательной организации**


Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность: «Правоведение и правоохранительная деятельность»

Проверка на объем заимствований:
03,54 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 24 » июня 2022 г.
Зав. кафедрой Э. У и П
к.э.н., доцент

 Рябчук П. Г.

Выполнил:
студент группы ЗФ-509-112-5-1Кс
Печеркин Алексей Сергеевич


Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Алексеева Любовь Петровна



Челябинск
2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты применения ситуационных заданий в процессе обучения правовым дисциплинам в условиях СПО	8
1.1. Сущность и классификация активных методов обучения в процессе преподавания правовых дисциплин	8
1.2. Применение метода ситуационных заданий в процессе преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях	24
Выводы по главе 1	35
Глава 2. Практическая работа по созданию ситуационных заданий по дисциплине «Право» в условиях ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»	37
2.1. Анализ практики применения ситуационных заданий в процессе преподавания дисциплины «Право» в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»	37
2.2. Разработка ситуационных заданий по дисциплине «Право», реализуемой в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»	49
Выводы по главе 2	55
Заключение	57
Список использованных источников	62
Приложения	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования в свою очередь нацелен на понимание обучающимся образовательной организации среднего профессионального образования, значимости самообразования и профессионального образования для жизнедеятельности, а также помимо этого направлен на приобретение обучающимися определенных знаний и умений, которые в последующем будут применены ими на практике.

При изучении курса правовых дисциплин в организации среднего профессионального образования студент должен научиться анализировать и объективно оценивать жизненные ситуации, связанные с правовыми проблемами, а также получить навыки социально-правового обращения с элементами правовой ситуации, которые являются неотъемлемой составляющей современного правового пространства.

На данный момент студент, закончивший образовательную организацию среднего профессионального образования наиболее часто начинает испытывать сложности, сталкиваясь непосредственно с определенными проблемами в праве, а также с проблемами, которые в последующем встречаются в повседневной жизни и непосредственно в профессиональной деятельности. Исходя из результатов исследований PISA в 2021 году студенты, обучающиеся в Российской Федерации в организациях среднего профессионального образования, наиболее успешно выполняют задания на воспроизведение знаний в простых ситуациях, но сталкиваются с некоторыми затруднениями при применении их в ситуациях, приближенных к жизненным.

Если же посмотреть на результаты уровня правовой грамотности обучающихся, закончивших российские организации среднего профессионального образования, то мы в свою очередь можем увидеть, что данный уровень намного ниже средних международных показателей.

Исходя из этого можно сказать, что российские студенты наиболее часто имеют затруднения при применении предметных знаний для решения проблем происходящих в реальной жизни.

Компетентность обучающегося проявляемая им при решении жизненных задач и проблем, которые возникают в реальной жизни - это наиболее важное составляющее, которое в свою очередь определяет уровень качества образования, и может быть сформировано именно в процессе решения обучающимся проблем из повседневной жизни, как раз-таки тут нашим помощником и выступят ситуационные задачи.

Исходя из того, что полученные знания начинают формироваться в процессе непосредственного их применения на практике, представляется наиболее возможным провести оптимизационный процесс обучения путем внедрения в его структуру ситуационных задач, которые в свою очередь будут построены на учебном содержании определенных дисциплин.

Метод применения ситуационных заданий позволяет объединить знания, полученные при изучении разных предметов. Также применение данного метода может предусматривать расширение образовательного пространства обучающегося. В свою очередь решение ситуационных задач, которые базируются на том, чтобы привлечь студентов к активному решению учебных проблем, наиболее приближенных к реальным жизненным ситуациям, в свою очередь позволяют обучающемуся овладеть умением быстро ориентироваться в информации, исходящей из проблемной ситуации, а также самому наиболее быстрым способом находить данные, необходимые для решения конкретной ситуационной задачи, и научиться наиболее активным образом в творческом стиле пользоваться своими знаниями например реальной ситуации.

Одной из спецификаций ситуационных задач является то, то данные задачи носят практико-ориентированный характер, но, в свою очередь, для решения данных ситуаций необходимо конкретное предметное задание. Наиболее часто для решения ситуационных задач требуется знать несколько

учебных дисциплин. Помимо всего этого, ситуационная задача обычно имеет не стандартный цифирный номер, а красивое название, которое в свою очередь отражает смысл данной задачи. Также обязательным элементом ситуационной задачи является проблемный вопрос, который в свою очередь должен быть сформулирован так, чтобы у обучающегося появилось желание найти ответ на данный вопрос.

Ситуационные задачи, в свою очередь, довольно близки к проблемным, а также направлены на выявление и понимание способа деятельности, именно поэтому разработка ситуационных задач и относится к части наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики.

В данной работе наиболее подробно нами будет рассматриваться метод конкретных ситуаций (кейс-метод) - это метод активного проблемно-ситуационного анализа, который, в свою очередь, основан на обучении путем решения обучающимися конкретных ситуационных задач.

Прямая цель метода ситуационных задач заключается в том, что совместными усилиями группы обучающихся будет проведен анализ конкретной ситуации и выработано практическое решение данной ситуационной задачи; окончание процесса – проведение анализа предложенных алгоритмов решения этой задачи и выбор лучшего из них в контексте поставленной проблемы.

Активные методы обучения, в свою очередь, дают возможность использования всех уровней знаний: начиная от воспроизводящей и преобразующей деятельности, переходя к главной цели – творческо-поисковой деятельности. Творческо-поисковая деятельность, в свою очередь, оказывается наиболее эффективной, если ей будет предшествовать воспроизводящая и преобразующая деятельность, по ходу которой обучающиеся будут усваивать приемы учения.

Проблема нашего исследования заключается в поиске наиболее эффективных методов применения ситуационных задач на различных

этапах изучения правовых дисциплин в организациях среднего профессионального образования.

Проблема данного исследования и его непосредственная актуальность способствовали выбору темы для нашего исследования: «Ситуационные задания как интерактивное средство обучения правовым дисциплинам в профессиональных образовательных организациях»

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка ситуационных заданий по дисциплине «Право», реализуемой в профессиональной образовательной организации.

Объект исследования: интерактивные средства обучения.

Предмет исследования: применение ситуационных заданий в процессе обучения правовым дисциплинам в условиях СПО.

Основываясь на цели исследования, нам следует выполнить следующие задачи:

1. Раскрыть сущность и классификацию активных методов обучения в процессе преподавания правовых дисциплин;
2. Охарактеризовать особенности применения метода ситуационных заданий в процессе преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях;
3. Проанализировать практику применения ситуационных заданий в процессе преподавания дисциплины «Право» в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»;
4. Разработать ситуационные задания по дисциплине «Право», реализуемой в «ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум».

Теоретико-методологическая основа исследования: теория реализации активных методов обучения (Г. Блумер, Дж. Г. Мид, Г. Зиммель, Д. М. Болдуин, Ч. Кули); теория интерактивного обучения (Л. К. Гейхман, М. В. Кларин, Д. А. Махотин, Т. А. Мясоед, В. П. Соломин и др.); деятельностный подход (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. А. Рубинштейн,

и др.); концепция учебной деятельности (В. В. Давыдов, И.Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Н. Ф. Талызина и др.); концепция активизации учебной деятельности (Т. И. Шамова, Г. И. Щукина, Д. Б. Эльконин и др.); концепция мотивации учебной деятельности (И. С. Батракова, Л. И. Божович, А.К. Маркова и др.); компетентностный подход к содержанию образования (О.В. Акулова, Н. Ф. Винокурова, С. Г. Воровщиков, В.П. Дронов, И.В. Душина, Г. С. Камерилова, В. А. Краевский, О. Е. Лебедев, А.В. Николина, И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской и др.); дидактические и методические основы правового образования (А. И. Алексеев, Н. Д. Андреева, И. И. Барина, В.В. Николина, И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, П. В. Станкевич, В.Г. Суслов, В.Д. Сухоруков, Д. П. Финаров и др.).

Методы исследования: анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, сравнение, генерализация, наблюдения, беседа, анкетирование.

Практическая значимость работы: разработанные в результате проведенного исследования ситуационные задания по дисциплине «Право» могут быть использованы преподавателями ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум» в своей профессиональной деятельности.

База исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум». Сокращенное название ГБПОУ КПГТ, находящийся по адресу: 456835, Челябинская область, г. Касли, ул. 8 Марта, д. 50.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы. Текст работы изложен на 75 страницах, содержит 11 таблиц, список литературы включает 46 источников.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В УСЛОВИЯХ СПО

1.1 Сущность и классификация активных методов обучения в процессе преподавания правовых дисциплин

Метод обучения – совместная деятельность педагога и студентов, направленная на достижение определенной цели обучения. Дидактические методы можно разделить на три составляющие: педагогические и ученические, методы обучения. Педагогические методы относятся к действиям педагога (преподавателя), ученические методы отражают способы обучения с точки зрения студентов. Особого внимания заслуживают методы обучения, подразумевающие определение совместной работы преподавателя со студентами.

Методы обучения имеют объективную и субъективную стороны. Объективная сторона отражает общую базовую сущность метода, а субъективная – проявление мастерства и творческого подхода педагога в рамках метода и в соответствии с его основными принципами [7].

В современной дидактике существует огромное количество самых разнообразных методов обучения. В связи с этим возникла необходимость их классификации.

Наиболее распространенной из них является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В данной классификации выделяются следующие методы:

1. Практический метод основан на получении знаний посредством лабораторной экспериментальной деятельности. В задачи педагога входит постановка задачи и оказание помощи в проведении обучающимися практической деятельности. Важным этапом такого обучения является систематизация и анализ информации, полученной в процессе занятий.

2. Наглядный метод. Основная роль в применении этого метода отводится преподавателю. В его задачи входит объяснение материала

использованием иллюстраций, схем, таблиц, опытов, проведения экспериментов и различных наглядных пособий. Студентам в данном методе отводится пассивная роль восприятия и фиксирования полученной информации.

3. Словесный метод так же предполагает активную преподавательскую деятельность. В функции педагога входит устное преподнесение материала, по заранее продуманной схеме, в которой обязательно должны присутствовать: постановка вопроса, исследование и анализ содержания этого вопроса, подведение итогов и выводы.

Студенты в свою очередь должны не только воспринимать и усваивать данную им информацию, помимо того, они также должны задавать вопросы, проявляя интерес к обучению, высказывать свою точку зрения, выдвигая различные гипотезы по теме обучения, дискутировать, а также обсуждать те или иные мнения, непосредственно касающиеся изучаемого вопроса;

– непосредственно отражает метод самостоятельной работы студентов работа с учебником, либо любой другой книгой, несущей в себе информацию по рабочей теме, а именно просмотр, чтение, конспектирование, систематизация, анализ и другие виды учебной деятельности, которые необходимы при самостоятельной работе студентов с литературой.

– видеометод – прогрессивный метод обучения, заключающийся непосредственно в использовании видеоматериала, в основном используется в качестве дополнительного, добавочного материала для укрепления знаний, а также их расширения.

Этот метод непосредственно требует от обучающегося высокого уровня мотивации и способности к самообучению.

Другой вид классификации, предложенный М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером основан на разделении методов обучения в зависимости от характера познавательной деятельности обучающегося по усвоению изучаемого материала [8].

В этой классификации выделены следующие методы.

1. **Объяснительно-иллюстративный.** Один из способов передачи студентам системы «готовых» знаний посредством любых видов дидактического материала. Студенты, в свою очередь должны фиксировать в памяти и на бумаге полученную информацию с немедленным или последующим осмыслением, запоминанием и закреплением последней.

2. **Репродуктивный** метод предполагает кроме восприятия информации ее практическое использование. Педагог предлагает различные задачи и упражнения, а также искусственно создает ситуации, требующие применения на практике полученных знаний.

3. **Метод проблемного изложения** заключается в активной деятельности со стороны преподавателя. Педагог искусственно создает проблему и наглядно и подробно объясняет студентам способы и пути ее решения. Решение происходит поэтапно: осознание проблемы, выдвижение гипотезы ее решения, практический эксперимент, анализ результатов. Обучающимся отводится роль наблюдателей, которые должны проследить логичность и взаимосвязанность всех действий преподавателя, усваивать основные принципы и этапы решения проблем.

4. **Частично-поисковый (эвристический) метод** обучения. Данный метод основан на деятельности обучающихся заключающейся в самостоятельной работе, которая в свою очередь направлена на работу с информацией с целью найти в ней противоречия, а также возникающие в соответствии с этим определенные проблемы. Также данный метод основан на том, чтобы обучающиеся смогли провести поиск путей решения данной им проблемы и смогли провести анализ, в ходе которого бы выявили правильность своих решений. В данном случае преподаватель будет выступать в роли наставника и помощника, который в свою очередь будет обязан обучить студентов правильному прохождению всех этапов на пути поиска и решения заданных проблем, а также помимо этого помогать обучающимся при возникновении у них определенных трудностей в их

решении.

5. Методы, побуждающие студентов к активной умственной, а также практической деятельности в процессе овладения учебным материалом называют активными методами обучения. Они подразумевают использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение студенту готовых знаний в лице преподавателя, а на овладение им знаниями, умениями самостоятельно, в процессе активной познавательной и практической деятельности [11].

Мы считаем, что максимально эффективными методами активизации познавательной деятельности в процессе преподавания правовых дисциплин являются методы с использованием следующих способов: постановка вопроса при изложении материала, подключение к нему отдельных практических упражнений, ситуационных заданий, обращение к техническим средствам обучения, побуждение к ведению записей, создание опорных конспектов.

Активный метод – это форма взаимодействия студентов и преподавателя, при которой педагог и студенты взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, а студенты с свою очередь здесь не пассивные слушатели, а активные участники занятия. Если в пассивном занятии основным действующим лицом занятия был педагог, то здесь педагог и студенты находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов [4].

Активные методы обучения - это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по

алгоритму, мозговую атаку, внеконтекстные операции с понятиями и др.

К родоначальникам идей активизации относят Ж.-Ж. Руссо, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и других. Из числа отечественных психологов к идее активности в разное время обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и другие.

Активные методы обучения подразделяются на две большие группы: групповые и индивидуальные. Групповые применимы одновременно к некоторому числу участников (группе), индивидуальные - к конкретному человеку, осуществляющему свою общую, специальную, профессиональную или иную подготовку вне непосредственного контакта с другими учащимися [4].

Различные авторы классифицируют активные методы обучения (АМО) по разным основаниям, выделяя разное количество групп АМО.

Ю.Н. Емельянов в своих работах предлагает нам условно произвести объединение активных групп методов в три основных блока:

1. методы дискуссий (разбор случаев из практики, групповая дискуссия, анализ ситуаций морального выбора и др.);
2. игровые методы: творческие и дидактические игры, в их числе деловые игры, ролевые игры (психодраматическая коррекция, игровая психотерапия, поведенческое научение), а также контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения);
3. сенситивный тренинг (тренировка восприятия себя как психофизического единства и межличностной чувствительности).

С.В. Петрушин предлагает подразделять по направлениям основные методы активного обучения.

1. По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на: имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и не имитационные.

Особенность имитационных методов — разделение их на игровые и

неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. При этом к неигровым относят анализ конкретных ситуаций (АКС), действия по инструкции и т. д. Особенность не имитационных методов - отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности.

2. По типу деятельности участников в процессе поиска решения задач выделяют методы, которые в свою очередь построены на:

- распределении по различным признакам действий или предметов;
- конструировании и проектировании объектов;
- выборе тактики действий в общении, управлении и ситуаций, вытекающих из конфликта;
- решении социально-психологической, конструкторско-инженерной, управленческой или исследовательской задачи;
- тренинге навыков внимания, оригинальности, скорости мышления и другие.

3. По численности участвующих в свою очередь выделяют следующие методы:

- индивидуальные;
- групповые;
- коллективные методы.

Наиболее важной отличительной чертой активных методов обучения является побуждение студентов к умственной и практической работе, без которой в свою очередь не будет прогресса познания.

Возникновение и становление активных методов обосновано появлением новых задач в процессе обучения, во-первых, предоставить обучающимся знания, а во-вторых становления познавательных способностей и интересов, навыков и умений самостоятельного интеллектуального труда. Появление этих задач обосновано бурным развитием информации [11].

Стремление обучающегося к обучению, а также к выполнению общих и индивидуальных задач является познавательной активностью.

Познавательная самостоятельность в свою очередь обозначает то, что студент конкретно должен понимать стремления и умение мыслить самостоятельно, а также помимо этого показывать свои намерения к изучению ранее не познанной ситуации. Также он должен проводить поиск и находить определенный подход к решению поставленных задач, который заключается в том, что данный подход должен быть выработан им самостоятельно и помимо этого он также должен понимать не только усваиваемую учебную информацию, но еще и методы, которые заключаются в добыче данной информации. Помимо этого, также возникает важность к проявлению критического подхода к рассуждениям других обучающихся, а также независимости своих собственных суждений.

Познавательная активность и познавательная самостоятельность - это такие определенные качества, которые в свою очередь характеризуют интеллектуальные способности студента к обучению. Также, как и другие, эти способности проявляются и развиваются в деятельности. Если условия для проявления активности и самостоятельности отсутствуют, то данные способности не развиваются.

Именно поэтому только широкое использование активных методов обучения, в свою очередь и побуждает обучающихся к умственной, а также к практической деятельности. Причем лучше всего применять активные методы обучения будет именно с начала учебного процесса, так как при этом у обучающихся будут развиваться наиболее важные интеллектуальные качества, которые в свою очередь будут обеспечивать в дальнейшем его деятельное желание в постоянном овладении знаниями, а также применении полученных знаний на практике в процессе изучения правовых дисциплин. [13].

Также в свою очередь активные методы обучения могут быть использованы и на разных этапах образовательного процесса: в начальный

момент получения знаний, в момент закрепления и совершенствования знаний, а также в момент формирования умений и навыков обучающихся. Имеющиеся методы обучения также нельзя резко разделять на активные и неактивные. Ведь при использовании различных приемов активизации познавательной деятельности, преподаватель в свою очередь добивается познавательной активности у обучающихся.

Активные методы обучения подразделяются на имитационные и не имитационные, в зависимости от направленности на формирование системы знаний или овладение умениями и навыками.

Не имитационные методы активного обучения в свою очередь заключают в себе как правило, обучение профессиональным навыкам и умениям, также данные методы напрямую связаны с моделированием профессиональной деятельности. При применении данных методов, проводится полная имитация ситуации профессиональной деятельности, включая саму профессиональную деятельность.

Имитационные методы активного обучения, подразделяют на игровые методы обучения и неигровые методы обучения, это уже зависит от принимаемых обучающимися условий, выполнения ими ролей, а также взаимоотношений между принятыми ролями, которые также в свою очередь устанавливают правила, наличия состязательности при выполнении данных им задач.

Не имитационные методы обучения, это такие методы как:

- самостоятельная работа с книгой;
- исследовательский метод;
- самостоятельная работа с обучающей программой (программированное обучение);
- поисковая лабораторная работа;
- проблемная лекция;
- учебная дискуссия;
- эвристическая беседа.

Имитационные методы обучения, это такие методы как:

- неигровые:
 - анализ конкретных производственных ситуаций;
 - решение ситуационных производственных задач;
 - упражнения действия по инструкции (лабораторные и практические работы по инструкции);
- выполнение индивидуальных заданий в процессе производственной практики.
- игровые:
 - разыгрывание ролей (элементы деловой игры);
 - деловая игра.

Активные методы обучения направлены на начальное (первичное) получение знаний. Данные методы способствуют развитию мышления, интересов и способностей познания, а также формированию навыков и умений самостоятельного образования, однако, при планировании методов активного обучения следует учитывать то, что данные методы требуют значительного времени. И именно из-за этого и появляется невозможность перевода всего образовательного процесса только на применение активных методов обучения. Наряду с активными методами также необходимо использовать и традиционные методы обучения, такие как: объяснение, лекция, рассказ.

Выбирая метод обучения прежде всего, следует провести анализ содержания учебного материала, после чего использовать активные методы обучения только в таких случаях, когда наиболее действенным может показаться проявление творческого мышления обучающихся, а также их познавательная способность и умение адаптироваться в ситуации приближенной к реальной.

«Прием обучения» – довольно часто используется в деятельности преподавания. Прием - это такая часть метода, которая в свою очередь усиливает и повышает его эффективность. Так, в обучающей практике

наиболее широко и развернуто будут использованы наглядные приемы обучения, которые в свою очередь будут сопровождать лекцию, беседу или объяснение, рассказ: демонстрацию моделей, устройств, механизмов, а также показ изображений на плакатах и таблицах. Для помощи обучающему материалу также может быть использована демонстрация телефильмов, видеозаписей, фрагментов, видеозаписей и т.п.

В свою очередь использование наглядных методов обучения поможет создать эмоциональное отношение к изучаемому материалу, а также поможет повысить интерес обучающихся к учебному материалу.

Демонстрация кинофрагментов, видеозаписей, кинофильмов поможет в качестве иллюстративного материала, и помимо этого также поможет для создания проблемных ситуаций, на основе которых и строиться учебная дискуссия.

Чтение стихотворений, фрагментов литературной прозы, публицистических материалов, в свою очередь используются в качестве приема, который создает эмоциональное отношение к изучаемому материалу. Внимание студентов обостряется к теоретическому материалу, происходит привлечение обучающихся к наиболее значимым проблемам общественной жизни. Также помимо этого изучаемому материалу придается новая искра и повышается его значимость в глазах обучающихся. Все это происходит именно в обстановке, когда чувства студентов приподняты. [20].

В процессе преподавания правовых дисциплин образуется следующая классификация активных методов обучения.

Проблемно-поисковые методы:

Наиболее значимой, отличительной чертой проблемно-поисковых методов является именно постановка перед обучающимися вопроса (проблемы), на который в свою очередь они должны самостоятельно искать ответ, который будут открывать для них определенно новые, ранее не изученные знания.

Данные методы будут требовать от студентов активной мыслительной

деятельности, анализа собственного опыта и знаний, накопленных ранее, а также творческого поиска и умения обобщать частные решения и выводы. Также необходимо заметить, что познавательная деятельность обучающихся в свою очередь будет протекать не самостоятельно, а под чутким руководством педагога, который своими наталкивающими вопросами и заданиями будет подводить обучающихся к выводам.

Именно использование проблемно-поисковых методов будет требовать от педагога полного знания учебного материала, а также умения поддерживать и устанавливать в учебной работе коммуникацию с обучающимися, создавая атмосферу, способствующую сотрудничеству [25].

Проблемная лекция отличается от обычной тем, что начинается с постановки проблемы, которую в ходе изложения учебного материала преподаватель последовательно и логично решает или раскрывает пути ее решения. Постановка проблемы побуждает слушателей к работе мысли, к попытке самостоятельно ответить на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу, привлекает внимание слушателей.

Эвристическая беседа (от лат. эврика - открытие) представляет собой ряд вопросов преподавателя, направляющих мысли и ответы студентов. Успех беседы зависит от умелой постановки серии вопросов и знания предполагаемых ответов обучающихся. Беседа может начинаться с сообщения фактов, описания явлений, событий, демонстрации фрагментов кинофильмов, показывающих проблемные ситуации, которые необходимо разрешить.

В ходе эвристической беседы преподаватель путем умело поставленных вопросов заставляет студентов на основе имеющихся знаний, наблюдений, жизненного опыта, логических рассуждений формулировать новые понятия, выводы, правила. Студенты сами «делают открытия», получают новые знания, что доставляет им творческую радость и стимулирует их познавательную активность. Эвристическая беседа - основной метод проблемного обучения. Степень проблемы выявляется в ней

по-разному: это может быть, как обращенных к опыту, знаниям, размышлениям студентов, так и цепочка вопросов; выявление и постановка проблемы, которую студенты решают под руководством педагога, высказывая свою гипотезу, формируя пути ее возможного решения, обсуждая ход и результаты решения совместно, экспериментируя, опровергая или же наоборот подтверждая выдвинутую гипотезу; также это может быть лишь «называние» темы, где обучающиеся уже сами смогут сформулировать и решать проблемы.

Учебная дискуссия – это в свою очередь один из методов проблемного обучения.

Суть ее состоит в том, что преподаватель излагает две различные точки зрения, касающиеся одной и той же проблемы, и предлагает студентам выбрать и обосновать свою позицию.

Педагог поддерживает дискуссию, раскрывая, уточняя аргументы спора, вводя дополнительные вопросы, поскольку задача участников дискуссии состоит не только в том, чтобы отстаивать свою точку зрения, но и опровергнуть противоположную. Выявление позиций обучающихся, их правильных и ошибочных суждений дает возможность более обоснованно и убедительно утвердить в их сознании основные теоретические положения и выводы.

Для дискуссии выбирают такие вопросы, в которых наличие двух точек зрения может быть естественным. Не следует создавать искусственные ситуации, когда кто-то отстаивает заведомо ложную точку зрения, будучи убежденным в том, что она ложная.

Учебная дискуссия – организационно сложная форма работы. Она требует определенной подготовленности студентов – умения вести обсуждение, достаточного кругозора, запаса знаний и представлений.

Поисковая лабораторная работа. По ряду учебных предметов изучению теоретического материала может предшествовать поисковая лабораторная работа по инструкции, на основании которой студенты сами должны сделать

выводы о свойствах тех или иных веществ, взаимосвязи и зависимости между ними, способах выявления этих свойств. За поисковой лабораторной работой следует эвристическая беседа, в ходе которой под руководством педагога обучающиеся на основе проведенных наблюдений и экспериментов делают обобщения и теоретические выводы. Выполнение отдельными группами студентов экспериментов с разными веществами или различными способами обогащает коллективный опыт, делает теоретические положения более обоснованными, убедительными.

Деловые игры.

Особая роль данных игр заключается в том, что участник игры беря на себя ту или иную роль, вступает во взаимосвязь с другими участниками, причем интересы этих участников могут абсолютно не совпадать. В итоге данного обучения создается дискуссионная ситуация, которая в свою очередь будет сопровождаться абсолютно естественной эмоциональной напряженностью, что в свою очередь будет создавать повышенный интерес к самому ходу деловой игры.

Студенты, выступающие в роли учащихся в свою очередь могут не только показывать свои профессиональные умения и знания, а также могут показывать свою общую эрудированность, а именно немаловажные черты характера, как умение быстро и правильно отвечать, свою решительность, подкрепленную поддержкой остальной команды, а также коммуникативные свойства общения внутри команды, инициативность непосредственно для того, чтобы показать себя, от которой нередко может зависеть исход деловой игры.

Также данная роль деловых игр направлена непосредственно на развитие у обучающихся умений проводить анализ по определенным ситуациям нередко встречающимся на практике, а также умений принимать правильные и обдуманые решения; В ходе деловой игры также развивается творческое мышление, а именно способность правильно поставить перед собой проблему, оценить происходящую ситуацию, сделать выводы и

выдвинуть варианты возможного решения, непосредственно в свою очередь проанализировав эффективность каждого, подобрать из вариантов наиболее правильный, а также профессиональные умения студента, деятельность которого в своем конечном итоге сводится к непосредственному принятию решений.

Деловые игры в свою очередь возникли непосредственно как управленческая, имитирующая жизнь, игра, по ходу которой участники команды, вживаясь в деятельность того или иного служебного лица, основываясь на проделанном анализе данной им ситуации, будут принимать обдуманые решения. Сама деловая игра проводится непосредственно по специальным дисциплинам и в основном носит межпредметный характер.

В самой сути создания деловой игры лежит полный анализ профессиональной деятельности специалиста, а также поиск типовых профессиональных задач и уже непосредственно после, разработка на их основе учебно-производственной задачи.

Сама по себе деловая игра должна обязательно содержать учебную задачу в виде игры. Игровая задача - это непосредственно то, что и должен решить играющий в ходе игры, в свою очередь выполнив определенную игрой профессиональную деятельность.

Учебная задача – это такая определенная цель, которую преподаватель (разработчик, составитель игры) ставит перед обучающимися, т. е. овладение умениями и знаниями.

Деловая игра в свою очередь наиболее эффективна в тот момент, когда в ней успешно начинают решаться учебные задачи. Сама по себе форма игры, игровой задачи, привлекает обучающихся, вызывая у них непосредственный интерес к выполнению данного им задания, побуждая их к активному применению полученных знаний, вовлекает обучающихся в коллективные решения данной задачи.

Если брать профессиональные учебные заведения, готовящие квалифицированных специалистов, то наиболее важным критерием

прочности их знаний и умений будет являться именно умение правильно и уверенно применять полученные знания при выполнении непосредственно учебно-производственных заданий, которое в свою очередь будут выражаться в правильном применении знаний на практике.

Умение полностью проанализировать и систематизировать, т.е. умение в частном найти общее и, в общем, частное, будет также являться наиболее важным качественным показателем полученных знаний, навыков и умений, полученных обучающимися. Правильно сформированные умения, знания и навыки, отвечающие непосредственно этим критериям, в свою очередь во многом поспособствуют правильной организации упражнений [23].

Решение ситуационных задач.

Данный метод используется для формирования у студентов профессиональных умений. Основным дидактическим материалом служит ситуационная задача, которая включает в себя условия (описание ситуации и исходные количественные данные) и вопрос (задание), поставленный перед обучающимися. Ситуационная задача должна содержать все необходимые данные для ее решения, а в случае их отсутствия - условия, из которых можно извлечь эти данные.

Обучающиеся, как правило, получают для решения, так называемые типовые задачи, т.е. характерные для отрасли, производства, где будет работать специалист, соответствующие его трудовым функциям.

Типовые производственные задания создаются на основе анализа профессиональных функций специалистов, они сложны, комплексны. Этим типовым задачам и должны соответствовать ситуационные задания.

При изучении ряда учебных дисциплин выполнение комплексной учебно-производственной задачи вносит следующие значимые элементы в образовательный процесс:

– организовывает постепенный переход от овладения профессиональными знаниями к самостоятельному исполнению профессиональных функций;

- позволяет педагогу задействовать обратную связь не только на уровне знаний, но и как можно заметить на уровне умений;
- дает шанс понять студентам реальные межпредметные связи, а также их значение в профессиональной деятельности.

В процессе обучения решению ситуационных задач преподаватель обращает внимание студентов именно на последовательность выполнения следующих действий:

1. анализ ситуации описанной в данной задаче;
2. выявление способов, которые могут поспособствовать решению данной задачи;
3. выполнение действий, предопределенных заданием;
4. поиск необходимых данных для решения задачи, установление их полноты и досказанности.

Опыт обучения показывает необходимость специальной подготовки педагога к проведению проблемного занятия. Одно из основных требований – тщательный теоретико-логический анализ учебного материала, который должен быть усвоен обучающимися, разбивка его на отдельные порции и выбор способа структурирования (причинная, хронологическая или любая другая структура).

Педагогу следует заранее планировать деятельность не только свою, но и студентов, гипотетически определяя ход занятия, четко выделяя по отношению к каждой порции учебного материала, на основе которого создается тот или иной тип проблемной ситуации.

Сталкиваясь с противоречивой, новой, непонятной проблемой, у студентов возникает состояние недоумения, удивления, возникает вопрос: в чем суть? Далее мыслительный процесс студента происходит по следующей схеме: выдвижение гипотез, их обоснование и проверка. И он либо самостоятельно осуществляет мыслительный поиск, открытие неизвестного, либо с помощью педагога. [27].

1.2 Применение метода ситуационных заданий в процессе преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях

Термин «задача» используется в разных науках и трактуется широко и неоднозначно: как поставленная цель, которую стремятся достичь; как поручение, задание; как вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; как проблема и т. п. В современной педагогике наиболее часто применяются следующие определения.

Под педагогической задачей понимается цель, к которой стремится педагог, и способ ее достижения.

Педагогическая задача – это система особого рода, представляющая собой основную единицу педагогического процесса.

Педагогическая задача – это осмысленная педагогическая ситуация с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности.

Педагогическая задача – это материализованная педагогическая ситуация, характеризующаяся взаимодействием педагогов и обучающихся с определенной целью.

Подход к рассмотрению структурных компонентов педагогической задачи в современной науке неоднозначен. Рассматривая ее как элемент педагогического процесса, можно выделить следующие компоненты:

- а) педагоги;
- б) обучающиеся;
- в) содержание;
- г) средства.

Если рассматривать педагогическую задачу как систему, то обязательными ее компонентами являются исходное состояние предмета задачи и желаемая модель конечного состояния.

Предметом педагогической задачи могут выступать все педагогические характеристики, которые подвержены количественным и качественным

изменениям.

Ситуационная задача – это средство обучения, включающее совокупность условий, направленных на решение практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения обучающимися содержания учебного предмета.

Главным фактором метода конкретных ситуаций считается постановка проблемы. Ситуацию преимущественно описывать не столько по причине прецедентов, сколько чудесами проблемы и тех факторов, которые ее породили. Ситуации описываются ясно и в четкой форме. Проблема обязана еще формулироваться коротко, ясно, внятно. Педагог делает упор, в первую очередь на выдвижение различных предположений, догадок и их проверку. Проверка догадок плотно связана с выработкой альтернативных заключений.

Альтернатива – это различные действия, которые ведут к заключению в проблемной ситуации. Требования к альтернативам: они должны быть взаимозаменяемы и в целом отвечать на условие. Так же нужно еще создать программу действий и разработать различные критерии решения проблемы.

Сначала студенты исследуют ситуацию, привлекая к данному материалу лекционного курса и иные источники информации. Благодаря данной технологии внеаудиторная работа студента становится более эффективной, разумной и увлекательной.

Обсуждение содержания считается аудиторным составляющим методики (технологии). Сущность его в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой в одно и то же время отображает практическую проблему, а также актуализирует определенный комплекс знаний, способностей и умений, который нужно усвоить, чтобы решить предоставленную задачу.

Как было замечено, решений множество. Возможность оптимально сочетать теорию и практику, является важным плюсом обсуждения вариантов решения ситуационных задач, а также считается принципиально важным при практической подготовке специалиста. Благодаря обсуждению

формируется активная профессиональная позиция, профессиональный язык, появляются идеи и заключения считаются плодом коллективных усилий.

Решить поставленную задачу, найти какой-то дополнительный материал и получить оценку окружающих на свои действия, это все является важными задачами педагога. При этом надо осмысливать, собственно, что вероятны все возможные варианты решения, вытекающие из неоднозначности данной проблемы. Исходя из этого, педагог обязан подействовать обучающимся в их рассуждении, дискуссии, а не навязывать им свое мнение. Очень важно, что студенты с самого начала должны понимать, именно они несут ответственность за принятие решений, а педагог лишь только дает понять, каковы будут последствия необдуманных решений.

Роль педагога состоит еще в контроле обсуждения или же дискуссии. К примеру, благодаря проблемным вопросам, контролю времени работы, побуждению студентов отказаться от поверхностного мышления, вовлечению всех учащихся группы в процесс анализа данной ситуации. Время от времени педагог имеет возможность обобщать, объяснять, делать ссылки на конкретную литературу или же припоминать теоретические аспекты.

Как и при применении иных активных методов, тут ставится задача максимально активизировать всякого студента и втянуть его в процесс анализа ситуации, а также принятия решений. В следствие этого учебная группа распределяется на определенное количество подгрупп, которые будут состоять из 3-5 студентов. Меньшее количество членов в подгруппе, позволяет обеспечить максимальную вовлеченность в процесс работы над кейсом. Индивидуальная ответственность за результат увеличивается. Состав подгруппы (команды) складывается педагогом с учетом пожеланий студентов.

Метод ситуационных задач помогает усовершенствовать свои способности и навыки в определенных областях, а именно постановка проблемы, работа с различной информацией и ее анализ, работа с

заключительными результатами, оценка возможных решений и принятие верных, умение слушать и понимать других людей.

Метод активного обучения, а именно метод ситуационных задач (кейс-метод) - это метод активного проблемно-ситуационного анализа, который в свою очередь основан на обучении при помощи ситуационных задач, в которых ситуации максимально приближены к реальным.

Метод ситуационных задач в свою очередь это неигровой имитационный интенсивный способ обучения.

Непосредственная цель метода ситуационных задач - совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончания процесса - оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Метод ситуационных задач наиболее широко используется в обучении экономике и праву за рубежом. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые сборники кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского [27].

В настоящее время сосуществуют две классические школы кейс-метода – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая - предусматривает множество вариантов решения проблемы. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

Лидером по сбору и распространению кейсов является созданный в 1973 году по инициативе 22 вузов The Case Clearing House of Great Britain and Ireland; с 1991 года он называется European Case Clearing House (ЕССН). ЕССН является некоммерческой организацией, которая связана с организациями, предоставляющими и используют кейсы и расположенными

в разных странах мира. На данный момент в состав ECCH включает примерно 340 организаций, в который также входят: The Harvard Business School Publishing, Институт развития менеджмента (IMB) в Лозанне, в Швейцарии, INSEAD, в Фонтенбло во Франции, IESE в Барселоне в Испании, Лондонская бизнес-школа в Англии, а также Школа менеджмента в Кранфилде. В каждой из этих организаций своя коллекция кейсов, право на распространение которых имеет ECCH [11].

Сегодня метод ситуационных задач завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес - образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типовых проблем. Так Гарвардская школа бизнеса выделяет почти 90% учебного времени на разбор конкретных ситуаций, сохраняя приоритетное значение метода ситуационных задач в обучении бизнеса. Метод ситуационных задач (или, как писали в двадцатые годы, «метод казусов») был известен преподавателям экономических и правовых дисциплин в нашей стране еще в двадцатые годы прошлого века. В сентябре 1926 года состоялась конференция преподавателей по экономическим и правовым дисциплинам в совпартшколе, на котором рассматривались вопросы применения различных методов и методик обучения, в том числе метод проектов или метод казусов. В период с октября 1924 по октябрь 1925 г. преподаватели совпартшколы ознакомились с методом казусов в одном из американских журналов (Harvard Business Review) - орган Гарвардского университета.

Метод ситуационных задач, положительные стороны применения которого прекрасно понимали преподаватели правовых дисциплин, не имел применения в СССР довольно долгое время. Заинтересованность в данном методе возникла только в конце двадцатого века.

В системе среднего профессионального образования в Российской Федерации происходит поиск новых эффективных методов обучения в связи с тем, что в последние годы в Российской Федерации взят курс на

модернизацию образования.

На данный момент наиболее актуальной проблемой, которая в свою очередь рассматривается в нашем исследовании, это проблема внедрения метода ситуационных задач в практику среднего профессионального образования. Актуальность данной проблемы обусловлена следующими факторами:

Первый фактор заключается в общенаправленности развития образования, а также помимо этого его ориентации на формирование профессиональных компетентностей, умений и навыков мыслить, на развитие способностей личности, также наибольшее внимание из которых уделяется именно способности к обучению, перемене парадигмы мышления, а также умению перерабатывать большое количество информации;

Второй же фактор в свою очередь вытекает из развития требований к качествам специалиста, который, несмотря на удовлетворения требований первого фактора, должен обладать еще и способностью в различных ситуациях вести себя наиболее оптимально, а также отличаться эффективностью действий в условиях кризиса. [5].

В настоящее время активные методы обучения, в том числе метод ситуационных задач, достаточно широко применяются при подготовке юристов. Использование метода ситуационных задач в обучении студентов правовых специальностей позволяет повысить познавательный интерес к изучаемым дисциплинам, улучшить понимание законов, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков принятия решений. Отличительной особенностью метода ситуационных задач является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Созданный как метод изучения правовых дисциплин, в настоящее время метод ситуационных задач нашел широкое распространение в изучении медицины, экономики и других наук.

Для того чтобы учебный процесс на основе ситуационных задач был эффективным, необходимы два условия: хорошая ситуация и определенная

методика его использования в учебном процессе.

Общая характеристика метода ситуационных задач.

Идеи метода ситуационных задач достаточно просты:

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.

2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя; отсюда принципиальное отличие метода ситуационных задач от традиционных методик - демократия в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправный с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.

3. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.

4. Технология метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживает дискуссию, то есть в роли диспетчера процесса сотворчества.

5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.

6. В основе метода ситуационных задач преодолевается такой дефект традиционного обучения, который наиболее тесно связан с «сухостью», не

эмоциональностью изложения материалу - эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много что хорошо организованное обсуждение ситуационной задачи напоминает театральное представление [8].

В свою очередь метод ситуационных задач, являющийся интерактивным методом обучения, смог заполучить положительное отношение со стороны обучающихся, тем самым обеспечив освоение теоретическими и практическими знаниями. Также данный метод положительно воздействует на становление обучающихся как специалистов в своей области, помимо того метод ситуационных задач способствует их взрослению, а также сформировывает интерес у студентов к обучению. Вместе с этим данный метод также выступает, как определенный образ мышления педагога, его особая парадигма, которая позволяет по-другому действовать и думать, а также обновлять свой творческий потенциал.

Технологические особенности метода ситуационных задач:

1. Метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, то есть включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры.

2. Метод ситуационных задач выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией.

3. Метод ситуационных задач в обучении можно рассматривать как синергетический технологию, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтное озарение, обмена открытиями и т.п.

4. Метод ситуационных задач интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования различных личностных качеств обучающихся.

5. В свою очередь метод ситуационных задач выступает как

специфическая разновидность проектной технологии. В обычной учебной проектной технологии происходит определенный процесс, заключающийся в решении существующей проблемы при помощи совместной деятельности обучающихся, тогда как при применении метода ситуационных задач происходит формирование проблемы и соответственно путей для решения данной проблемы на основании самой ситуационной задачи, которое в свою очередь выступает одновременно как в виде источника данных для создания эффективных вариантов действий, так и в виде источника технического задания

6. Метод ситуационных задач концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». В нем предусматривается деятельность по активизации студентов, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений обучающихся. Именно достижения успеха выступают одной из главных движущих сил метода, формирование устойчивой положительной мотивации, наращивание познавательной активности.

Основной функцией применения метода ситуационных задач является обучение студентов решать сложные неструктурированные проблемы, которые в свою очередь не являются возможным решить аналитическими способами. Применение метода ситуационных задач производит активизацию обучающихся, позволяет развивать коммуникативные и аналитические способности студентов, оставляя их один на один с ситуациями, приближенными к реальным. [5].

Явные преимущества имеет перед простым изложением материала, повсеместно используемым в традиционной педагогике высшей школы России, использование метода ситуационных задач. Но также, не стоит думать, что ситуационные задачи смогут в свою очередь заменить лекции.

Ситуационные задачи на примере показывают нам, применение правовых теорий; значимость данных упражнений, если они в свою очередь не будут иметь теоретической основы, невелика.

Ситуационные задачи отличаются от заданий, которые используются при проведении семинарских и практических занятий, поскольку цели использования задач и ситуационных заданий в обучении различны. Задача обеспечивают материал, дающий студентам возможность изучения и применения отдельных теорий, методов, принципов. Обучение же с помощью применения ситуационных заданий помогает студентам приобрести широкий набор различных навыков. Задачи имеют, как правило, одно решение и один путь, который приводит к этому решению. Ситуационные задания же имеют много решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему.

Метод ситуационных задач относят к одному из «прогрессивных» активных методов обучения. К плюсам метода ситуационных задач мы можем отнести использование принципов проблемного обучения. Возможность работать группой на едином проблемном поле, а также получение навыков способствующих в решении реальных проблем. При всем этом изучающий процесс, на самом деле, показывает работу механизма принятия решений на реальном примере, встречающемся в жизни, он наиболее подобен жизненным ситуациям, нежели заучивание терминов с их переводом в последующем, так как требует не только понимание и знание терминов, но также и умение грамотно оперировать ими, в свою очередь составляя наиболее логичные схемы для решения проблемы.

Разбирая ситуационную задачу, студенты фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

Метод ситуационных задач требует подготовленности студентов, наличия у них навыков самостоятельной работы; неподготовленность студентов, неразвитость их мотивации может приводить к поверхностному

обсуждению ситуации. [12].

Место метода ситуационных задач в российской системе высшего профессионального образования далеко не однозначно. Можно сформулировать стратегические принципы развития метода ситуационных задач и внедрение его в образовательные программы:

1. Метод ситуационных задач необходимо как можно быстрее внедрить в программы подготовки специалистов по современным правовым специальностям, в которых доминирует ситуационное знание и ситуационная деятельность, таким как правоохранительная деятельность, экономика, социология, юриспруденция и т.п.

2. Активизировать использование метода ситуационных задач в системе дополнительного профессионального образования, особенно при реализации программ профессиональной переподготовки.

3. Метод ситуационных задач необходимо использовать в органическом единстве с другими методами обучения, в том числе традиционными, что закладывают у студентов обязательное нормативное знание. Ситуационное обучение учит поиску и использованию знаний в условиях динамической ситуации, развивая гибкость, диалектичность мышления; чрезмерное увлечение ситуационным анализом может привести к тому, что будущий специалист окажется без необходимого «нормативного скелета», все его знания будут сводиться к знанию множества ситуаций без определенного методологического принципа или системы.

4. Применение метода ситуационных задач должно быть методически обосновано и обеспечено. Это необходимо как на уровне организации учебного процесса по образовательной программе в целом, так и на уровне планирования его отдельным преподавателем. Нужна экспертная оценка специальностей, учебных дисциплин и их разделов, где применение метода ситуационных задач дает гораздо больший эффект, чем традиционные технологии обучения. Эти вопросы должны быть предметом обсуждения на методическом совете и быть целью повышения

квалификации.

Выводы по первой главе

Отталкиваясь от поставленных задач, в первой главе нашего исследования мы рассмотрели сущность и классификацию методов активного обучения используемых в процессе преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях. Также помимо этого узнали, что применение методов активного обучения в профессиональных образовательных организациях, способствует побуждению обучающихся к активной мыслительной деятельности, и к тому, что в последующем студенты будут использовать полученные знания приобретенные в ходе обучения с помощью методов активного обучения на практических ситуациях.

Также, в первой главе нашего исследования мы рассмотрели такой метод активного обучения, как ситуационные задания. Ситуационные задания в свою очередь относятся к не игровым методам активного обучения, данный метод активного обучения используется для того, чтобы сформировать у обучающихся профессиональные умения, которые в последующем они будут применять на практике. Изучив применение метода ситуационных задач на примере преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях, мы узнали, роль преподавателя заключается в правильном направлении студентов, при решении ими конкретной проблемы, заключающейся в определенном ситуационном задании, также необходимо давать понять студентам, что от каждого их неверного шага в будущем, может зависеть судьба не только их лично, но и других людей. Важно понимать, что роль преподавателя здесь не должна быть доминирующей, она должна быть ролью профессионала, который наблюдает за действиями студентов со стороны, постепенно подводя их правильному решению, если они не могут справиться сами.

Такую помощь преподаватель в свою очередь может оказать к примеру, с помощью вопросов, указывающих на суть проблемы, временного контроля работы, побуждения обучающихся к отказу от поверхностного мышления, а также вовлечения всех участников группы непосредственно в процесс анализа ситуационной задачи.

Также мы выяснили, что в методе ситуационных задач, также, как и при задействовании других активных методов, устанавливается цель, которая заключается в максимальной активизации каждого обучающегося и вовлечении его в процесс проведения анализа ситуации, а также принятия решения по данной задаче. Не стоит забывать важность этого, потому что именно каждый студент в свою очередь должен полностью понимать ход решения данного задания, для того, чтобы при случае возникновения такой проблемной ситуации в жизни, либо непосредственно своей профессиональной деятельности он смог непременно положиться на знания, полученные при решении данного задания.

Помимо этого, мы также узнали, что довольно неоднозначно место метода ситуационных задач в системе профессиональных образовательных организаций Российской Федерации. Исходя из этого, мы сделали вывод, что будет наиболее точным и правильным внедрение в программы подготовки студентов, профессиональных образовательных организаций, специальности которых тесно связаны со знанием правовых дисциплин именно метода ситуационных задач, который в свою очередь должен доминировать в данной программе обучения.

ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО СОЗДАНИЮ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАНИЙ ПОДИСЦИПЛИНЕ «ПРАВО» НА БАЗЕ «ГБПОУ «КАСЛИНСКИЙ ПРОМЫШЛЕННО-ГУМАНИТАРНЫЙ ТЕХНИКУМ»

2.1 Анализ практики применения ситуационных заданий в процесспреподавания дисциплины «Право» в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»

Для осуществления практической работы по применению ситуационных задач в процессе изучения правовых дисциплин (на примере «ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум») была проанализирована рабочая программа дисциплины «Право», разработанная для студентов, обучающихся по специальности 44.02.01 Дошкольное образование. Также была проведена беседа с преподавателем, для того, чтобы узнать, какие интерактивные средства обучения он применяет в учебной деятельности. Помимо этого, было проведено анкетирование студентов, для того, чтобы выяснить, какие интерактивные методы обучения используются преподавателями по дисциплине «Право».

Как сказано в рабочей программе дисциплины (РПД): Изучение дисциплины необходимо для формирования у каждого обучающегося системы ценностей, соответствующей целям и задачам правового государства и гражданского общества. Значение дисциплины для последующей профессиональной деятельности выпускника вуза определяется ролью права в обществе, в производственной и иных сферах деятельности человека.

По результатам анализа РПД было определено, что данный учебный комплекс дает общую ориентацию в изучении учебной дисциплины «Право».

Дисциплина «Право» входит в базовую (обязательную) часть гуманитарного, социального и правового цикла.

Дисциплина «Право» относится к базовой части цикла гуманитарных, социальных и правовых дисциплин.

Целью освоения дисциплины является достижение следующих результатов образования:

знать:

1. базовые категории в области права;
2. основные источники права; уметь:
3. использовать правовые нормы в профессиональной деятельности;
4. классифицировать источники права; владеть:
5. навыками работы с правоприменительной практикой;
6. методами поиска и анализа нормативных правовых актов.

В соответствии с учебным планом аудиторная нагрузка составляет – 16 часов лекционных занятий, 8 часа практических занятий, 36 часов отводится для самостоятельной работы – в девятом семестре.

Анализируемая дисциплина содержит два раздела (модуля) (таблица 1):

1. Общие положения о праве и государстве;
2. Характеристика отраслей права;

Таблица 1 – Разделы дисциплины, виды учебной деятельности

№ п/п	Название модуля	Количество часов				Соотношение текущего и итогового контроля		
		Всего часов	Аудиторная работа			Текущ. контроль	Итоговый контроль	Всего
			Лекции	Семинары	Самост. работа			
1	Раздел 1. Общие положения о праве и государстве	51	11	6	34	60 %	40 %	100 %
2	Раздел 2. Характеристика отраслей права	44	12	8	24	60 %	40 %	100 %
ИТОГО		95	23	14	58			

Для анализа применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Право» в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум» и последующей разработки ситуационных задач по трем темам,

нами было проанализировано содержание дисциплины, представленное в рабочей программе вышеуказанной дисциплины (таблица 2).

Таблица 2 – Содержание раздела 2 дисциплины «Право»

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала, лабораторные работы и практические занятия, самостоятельная работа обучающихся, курсовая работа (проект)	Объем часов	Уровень усвоения
Раздел 2. Характеристика отраслей права		51	
Тема 2.1. Гражданское право. Гражданско-процессуальное право.	Предмет и метод гражданского права. Принципы гражданского права. Гражданские правоотношения	2	1
	Объекты гражданских прав. Общие положения о сделках и обязательствах. Общие положения о договоре.	2	1
	Защита гражданских прав. Понятие, предмет и метод гражданско-процессуального права. Источники гражданско-процессуального права.	2	1
	Структура и стадии гражданского процесса. Виды гражданского судопроизводства. Подведомственность и подсудность.	2	1
Тема 2.2. Защита прав потребителей	Понятия: потребитель, права потребителя, защита прав потребителя. Правовое регулирование поведения на рынке. Права потребителей. Порядок и способы защиты прав потребителей	2	1
Тема 2.3. Коррупция и противодействие ей	Коррупция: понятие, виды, история появления и развития. Борьба с коррупцией в России	2	1
Тема 2.4. Семейное право и наследственное право	Порядок заключения брака. Расторжение брака. Имущественные и личные неимущественные права супругов.	2	1

	Договорный режим имущества супругов. Родители и дети: правовые основы взаимоотношений. Алиментные обязательства.	2	1
	Основные правила наследования и порядок защиты наследственных прав	2	1
Тема 2.4. Правовое регулирование образовательной деятельности	Система образования. Основные источники образовательного права. Права обучающихся. Обязанности обучающихся. Основные правила поведения в сфере образования. Понятия: образовательное право, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», виды образовательных организаций, права и обязанности участников образовательного процесса.	2	1
Тема 2.6. Трудовое право	Понятие трудового права. Принципы и источники трудового права. Коллективный договор. Трудовое соглашение.	2	1
	Занятость и безработица. Порядок взаимоотношений работников и работодателей. Трудовой договор. Порядок и условия расторжения трудового договора	2	1
	Трудовые споры и дисциплинарная ответственность. Правовое регулирование труда несовершеннолетних.	2	1
	Порядок оформления на работу. Разрешение трудовых споров. Правовое регулирование трудовой деятельности лиц, не достигших возраста 18 лет	2	1
	Льготы, гарантии и компенсации, предусмотренные трудовым законодательством для несовершеннолетних.	2	1
Тема 2.7. Административное право и административный процесс	Административное право и административные правоотношения. Особенности административного права	2	1
	Административные	2	1

	правоотношения. Понятие административного правонарушения		
	Административная ответственность. Меры административного наказания. Производство по делам об административных правонарушениях.	2	1
Тема 2.8. Уголовное право и уголовный процесс	Принципы уголовного права и действия уголовного закона	2	1
	Меры уголовной ответственности и наказания	2	1
	Преступление. Меры уголовной ответственности и наказания	2	1
	Особенности уголовного процесса по делам несовершеннолетних.	2	1
	Реализация права обвиняемого, потерпевшего, свидетеля	2	1
Тема 2.9. Международное право как основа взаимоотношений государств мира	Международная защита прав человека в условиях мирного и военного времени. Европейский суд по правам человека	2	1
	Принципы и особенности международной защиты прав детей.	2	
	Основные правила международного и гуманитарного права.	1	
	Всего	51	

Как было выявлено по результатам анализа таблицы «Содержание дисциплины, структурированное по разделам (темам)» (таблица 2) анализ конкретных ситуаций как метод обучения, может применяться для любой из тем. Отметим также, что метод анализа конкретных ситуаций и метод решения ситуационных задач имеют отличия. Как было определено в ходе анализа, решение ситуационных задач в недостаточной мере реализуется в процессе изучения дисциплины «Право». Отметим также, что самостоятельная работа по дисциплине «Право» также не предполагает решение студентами ситуационных задач. Это подтверждаю данные, представленные в таблице 3. Как можно заметить, в качестве форм отчетности по самостоятельной работе студентов используется подготовка рефератов на предложенные темы, что, на наш взгляд, не может в полной

мере способствовать достижению целей и задач дисциплины «Право».

Далее нами были проанализированы оценочные средства контроля формируемых компетенций по дисциплине «Право». Что также подтвердило отсутствие применения метода решения студентами ситуационных задач (таблица 3).

Таблица 3 – Оценочные средства контроля формируемых компетенций по дисциплине «Право»

Конкретизированные цели освоения дисциплины, обеспечивающие формирование компетенции	Оценочные средства контроля формирования компетенций
<p>ОК 01. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам;</p> <p>ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности;</p> <p>ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие;</p> <p>ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами;</p> <p>ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста;</p> <p>ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей;</p> <p>ОК 07. Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях;</p> <p>ОК 08. Использовать средства физической культуры для сохранения и укрепления здоровья в процессе профессиональной деятельности и поддержания необходимого уровня физической подготовленности;</p> <p>ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности;</p> <p>ОК 10. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языках;</p>	<p>Текущий контроль:</p> <p>Проверка выполнения аналитических заданий (таблиц, схем, моделей), презентаций, конспектов;</p> <p>групповое собеседование по темам самостоятельной работы, устный опрос на практических занятиях.</p> <p>Зачет.</p>

Следующим этапом исследования было анкетирование студентов.

Анкета представлена в приложении 1.

В процессе анализа полученных данных вопросы анкеты были разбиты на два типа: альтернативные (4, 5, 7, 8, 9, 10, 11) и с выбором ответа (1, 2, 3, 6).

Представим результаты исследования по каждому типу вопросов.

По каждому из альтернативных вопросов было подсчитано процентное соотношение положительных и отрицательных ответов. Положительные ответы на альтернативные вопросы свидетельствуют о том, что применяемая в группе система интерактивных методов обучения является с точки зрения студентов достаточно результативной: способствует улучшению подготовки по предмету, оптимизации процесса обучения, позволяет наладить более активное взаимодействие в учебной группе и усиливает учебно- познавательную мотивацию. Данные о положительных ответах на вопросы первого типа представим в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты анализа вопросов анкеты

№ вопроса	I курс (ответы «да» в %)	II курс (ответы «да» в %)
4	73	86
5	73	73
7	80	82
8	80	91
9	93	86
10	87	64
11	80	95

Анализ данных, представленных в таблице, показывает, что, положительные ответы значительно преобладают над отрицательными ответами, на основании чего можно сделать вывод о том, что, по мнению студентов, интерактивные методы обучения являются эффективными, как для реализации образовательной функции обучения, так и для развития их личностных качеств.

Обратим внимание, что студенты исследуемых групп занимают практически одинаковую позицию в отношении влияния интерактивных методов на формируемый уровень знаний, умений и навыков (73%); повышение коммуникативной активности (80% и 82%). Однако студенты

старших курсов больше уверены в перспективности интерактивных технологий и их необходимости для более тесного группового сотрудничества. Однако значительно менее первокурсников (на 23%) убеждены в том, что выбранные преподавателями методы являются наиболее оптимальными.

Ответы на вопросы № 1 и № 2 позволили определить диапазон методов, с которыми сталкивались студенты в своей учебной практике.

Согласно таблице 5, студенты обеих групп одинаково часто принимали участие в пассивных и активных методиках обучения, но интерактивные технологии на первом курсе встречаются реже на 25%, что объясняется, на наш взгляд, большей готовностью студентов старшекурсников к групповому сотрудничеству.

Таблица 5 – Результаты анализа вопроса № 1 анкеты

Варианты ответа	I курс (%)	II курс (%)
Пассивные методики	60	64
Активные методики	80	77
Интерактивные методики	47	72

Если говорить о конкретных методах, то чаще всего студенты называли (Таблица 6) метод проектов, групповой практикум и дискуссию. В группе второкурсников указывали так же мозговой штурм и деловые игры. Остальные методы практически не знакомы студентам.

Таблица 6 – Результаты анализа вопроса № 2 анкеты

Метод	(%)	(%)
Дискуссия	47	64
Эвристическая беседа	0	5
«мозговой штурм»	13	32
Ролевые, деловые игры	13	32
Тренинги	6	0
кейс-метод (метод ситуационных задач)	13	0
Метод проектов	93	77
Кооперативное обучения	0	14
Групповой практикум	73	81

Можно заметить, что преподаватели увеличивают объем занятий в интерактивной форме на старших курсах, учитывая повышение готовности студентов к групповому взаимодействию.

Для сравнения предпочтений студентов в используемых методах и оценки студентами степени эффективности отдельных методов был предложен вопрос № 3. Мы подсчитали среднее арифметическое баллов по каждому методу и ранжировали их в порядке убывания (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты анализа вопроса № 3 анкеты

№	Интерактивный метод обучения	I курс (средний балл)	Интерактивный метод обучения	II курс (средний балл)
1	Групповой практикум	4,31	Метод проектов	4,36
2	Метод проектов	4,15	Групповой практикум	4,07
3	Ролевые, деловые игры	4,07	Дискуссия	3,86
4	Дискуссия	3,66	Тренинги	3,82
5	Кооперативное обучение	3,54	Кооперативное обучение	3,7
6	Тренинги	3,5	«мозговой штурм»	3,66
7	«мозговой штурм»	3,23	Ролевые, деловые игры	3,31
8	Кейс-метод	2,91	Эвристическая беседа	3,27
9	Эвристическая беседа	2,33	Кейс-метод	3

Анализ результатов, представленных в таблице показывает, что наиболее интересными интерактивные методы обучения студенты считают метод проектов и групповой практикум, при этом на третье место, по мнению студентов второго курса, попадает дискуссия, а, по мнению студентов первого курса, – ролевые, «деловые» игры.

При этом студенты второго курса отмечают дискуссию, так как уже имеют определенный опыт в изучении правовых дисциплин, владеют соответствующим материалом и готовы к обсуждению определенных вопросов в данной области (решению задач более высокого уровня проблемности, по сравнению с задачами, решаемыми на первом курсе, предполагающих различные или нестандартные методы и приемы решения). Студенты первого курса отмечают ролевые, «деловые» игры, как привлекательные с точки зрения организации, имея ввиду, скорее всего, именно «ролевые игры», которые им более знакомы еще по школе.

Обработка вопросов № 6 и № 12 позволяет диагностировать, в чем конкретно выражается, по мнению студентов, эффективность использования интерактивных методов. В таблице 8 перечислены возможные варианты ответов на шестой вопрос и указан процент

студентов, выбравших этот вариант, причем студенты могли отметить одновременно несколько вариантов ответа.

Таблица 8 – Результаты анализа вопроса № 6 анкеты

Варианты ответа на вопрос № 6	I курс (%)	II курс (%)
Повышается познавательная активность	40	64
Предоставляют возможность обучающимся проявить Самостоятельность	53	50
Позволяют сделать занятия увлекательными, интересными	67	59
Способствуют интенсивной мыслительной деятельности преподавателя и обучающегося	60	18
Способствуют самоанализу (рефлексии) своих знаний, опыта	20	32
Методы не являются эффективными, поскольку являются игровыми видами деятельности, развлечением, напрямую не связанными с решением задач профессионального обучения	0	0
Способствуют проявлению индивидуальности обучающихся	40	68
Практически ничем не отличаются от других методов	0	4,5

Большинство студентов, участников опроса отличают интерактивные методы от традиционных форм обучения (свыше 95%) и не склонны отрицать образовательный эффект этих методов (свыше 95%). Это подтверждается положительным отношением большинства студентов к использованию преподавателем интерактивных методов обучения, по результатам ответа на 12 вопрос (80% студентов 1 курса и 60% студентов 2 курса).

Первокурсники полагают, что интерактивность повышает, в первую очередь, увлекательность занятий (67%) интенсивность учебы (60%), а вместе с тем увеличивает возможности действовать самостоятельно (53%).

Второкурсники связывают интерактивные методы обучения прежде всего с возможностью проявить свои личностные качества и способности (68%), с ростом познавательной активности (64%), и лишь на третье место ставят познавательные интересы (59%).

Можно обнаружить интересную закономерность, что с повышением курса у респондентов значительно возрастает потребность в выражении

собственной индивидуальности (с 40% до 68%), а, следовательно, возрастной фактор имеет существенное влияние при выборе методов обучения.

Так же хотелось бы отметить, что, по мнению опрошенных, современные методы обучения не предоставляют студенту колледжа достаточных возможностей для анализа накопленного им опыта. Возможно, это связано с тем, что внешний контроль и оценка знаний в образовательном учреждении подменяют потребность в самоанализе.

В таблице № 9 нами приведены результаты опроса студентов непосредственно после проведения практических занятий с применением метода ситуационных заданий.

Цель опроса заключалась в выявлении положительных и отрицательных сторон применения метода ситуационных заданий в обучающем процессе.

Таблица 9 – Результаты анализа вопросов анкеты

Варианты ответа	I курс (ответ «да», %)	I курс (ответ «нет», %)	II курс (ответ «да», %)	II курс (ответ «нет», %)
Повышается познавательный интерес	70	30	88	12
предоставляют возможность учащимся проявить самостоятельность	65	35	80	20
позволяют сделать занятия увлекательными, интересными	68	32	86	14
способствуют интенсивной мыслительной деятельности преподавателя и учащегося	60	40	84	16
способствуют самоанализу (рефлексии) своих знаний, опыта	74	26	90	10
Методы не являются эффективными	0	100	0	100
Способствуют проявлению индивидуальности обучающихся	65	35	82	18
практически ничем не отличаются от других методов	0	100	0	100

Изучив данные опроса приведенные в таблице № 9 мы сделали выводы, что большинство студентов видят в методе ситуационных заданий только положительные стороны, так как при обучении данным методом у студентов повышается познавательная активность, представляется

возможность самостоятельно находить ответы на поставленные задачи, и что является одним из немаловажных факторов, так это то, что студенты видят, что данные задания напрямую связаны с их будущей профессиональной деятельностью и способствуют развитию определенных знаний и умений, которые в последующем будут необходимы для решения профессиональных задач. Также, хотелось бы отметить, что студенты первого курса были менее подвержены влиянию ситуационных заданий на их обучающий процесс, сделав определенные выводы можно сказать, что это должно быть связано с тем, что база знаний у студентов второго курса наиболее расширена и позволяет им задействовать больше знаний и умений, полученных в процессе обучения, а также в том, что студенты второго курса наиболее подготовлены к групповому взаимодействию, нежели студенты первого курса.

В таблице № 10 нами представлены данные опроса преподавателей на применение методов активного обучения в процессе преподавания правовых дисциплин.

Таблица 10 – Результаты проведения опроса преподавателя на применение методов активного обучения в процессе преподавания правовых дисциплин

Метод	(%)
Дискуссия	18
Эвристическая беседа	2
«мозговой штурм»	5
Ролевые, деловые игры	6
Тренинги	6
Кейс-метод	4
Метод проектов	28
Кооперативное обучение	5
Групповые практикумы	24

Проанализировав содержание дисциплины «Право», представленное в рабочей программе, план самостоятельной работы студентов по дисциплине «Право», оценочные средства контроля формируемых компетенций, результаты анкетирования студентов и результаты опроса

преподавателя, мы сделали вывод о том, что решение ситуационных задач, как метода обучения в свою очередь не применяется, либо применяется в очень малом соотношении по сравнению с другими активными методами обучения, что натолкнуло нас на мысль о том, что применяемый метод обучения в полной мере не может способствовать достижению целей и задач по изучению дисциплины «Право».

Для решения данной проблемы, в следующих параграфах настоящего исследования будет осуществлена разработка ситуационных задач по дисциплине «Право» по темам «Трудовое право» и «Административное право».

2.2. Разработка ситуационных заданий по дисциплине «Право», реализуемой в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»

Для разработки ситуационных заданий по дисциплине «Право» потребовалось проанализировать планируемые результаты освоения выше представленной дисциплины. Данные представлены в табличной форме (таблица 11).

Таблица 11 – Планируемые результаты освоения дисциплины «Право»

№ п/п	Компетенция (содержание и обозначение в соответствии с ФГОС ВО и ОПОП)	Конкретизированные цели освоения дисциплины		
		Знать	Уметь	Владеть

1	способность использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности.	права и свободы человека и гражданина; содержание, предназначение и границы гражданской, административной, дисциплинарной и уголовной ответственности гражданина России; основы российской правовой системы и законодательства; основы организации судебных и иных правоохранительных и правоприменительных органов; правовые и нравственно-этические нормы в сфере	реализовывать права и свободы человека и гражданина в различных сферах деятельности; использовать и составлять нормативные и правовые документы, относящиеся к будущей профессиональной деятельности; предпринимать необходимые меры к восстановлению нарушенных прав, дисциплинарной и уголовной ответственности гражданина России; предпринимать необходимые меры к восстановлению нарушенных прав	понятийно-категориальным аппаратом в области правового знания и поведения.
---	--	---	--	--

Для достижения планируемых результатов освоения дисциплины «Право» нами разработаны две ситуационные задачи по теме «Трудовое право» и две ситуационные задачи по теме «Административное право». Опишем их и методические рекомендации по их решению далее.

Ситуационная задача по теме «Трудовое право» № 1 «Увольнение за неоднократное нарушение дисциплины».

Название	«Увольнение за неоднократное нарушение дисциплины»
Задача	<p>Вахтеру Анисимовой объявили выговор, за то, что она во время работы оставила свое рабочее место, заведомо не предупредив об этом начальника смены.</p> <p>Анисимова объяснила свой поступок необходимостью взять ингалятор из сумочки, которая находилась в ее личном автомобиле. По пришествию нескольких часов Анисимова позвонила домой со служебного телефона, находящегося на рабочем месте, тем самым нарушив свои должностные инструкции, которыми в свою очередь установлен запрет на ведение личных телефонных переговоров со служебного телефона.</p> <p>Анисимова свой поступок объяснила тем, что она звонила домой, так как переживала за состояние здоровья и безопасность своего малолетнего сына, который в это время находился дома один. Работодатель уволил Анисимову за неоднократное нарушение трудовой дисциплины на основании п.5 ст.81 ТК РФ</p>

Вопросы для студентов	<p>1. Правильно ли по вашему мнению поступил работодатель?</p> <p>2. Какие действия необходимо предпринять Анисимовой и на каких основаниях?</p> <p>3. Как бы вы поступили на месте работодателя?</p>
Информация по данному вопросу	<p>1. Работодатель поступил неправильно, нарушив своими действиями ТК РФ, а именно:</p> <p>Нарушение п.5 ст.81 ТК РФ, в котором говорится, что Трудовой договор может быть расторгнут работодателем в случае неоднократного неисполнения работником без уважительных причин трудовых обязанностей, если он имеет дисциплинарное взыскание.</p> <p>Дисциплинарное взыскание в виде выговора на основании п.2 ст. 192 ТК РФ применено к Анисимовой было.</p> <p>Что касается неуважительной причины для неисполнения трудовых обязанностей, то тут как раз-таки наоборот, Анисимова в свою очередь воспользовалась служебным телефоном по уважительной причине, которую она и сказала работодателю, который в свою очередь решил уволить сотрудницу безосновательно.</p> <p>Также помимо этого основным фактором нарушения трудового права является то, что действия Анисимовой являются малозначительными, что вытекает из того, что ее поступок не мог повлечь за собой тяжкие последствия, также он не был существенным и не мог причинить серьезный вред.</p> <p>1) Анисимовой в свою очередь необходимо подать иск в суд, опираясь на то, что увольнение было произведено без оснований на то причин, вопреки ТК РФ, а именно неправильное применение норм п.5 ст.81 ТК РФ, так как свои действия она не считает не уважительными и значительными.</p> <p>2) Работодателю в свою очередь необходимо было применить к Анисимовой дисциплинарное взыскание в виде выговора, либо замечания указанных в п.1 и п.2 ст. 192 ТК РФ</p>

Ситуационная задача по теме «Трудовое право» №2 «Работа для несовершеннолетних».

Название	«Работа на несовершеннолетних»
Задача	<p>Директор завода по переработке ядерных отходов отказал 16-летнему Григорьеву в приеме на работу. В обосновании своего отказа директор заявил подростку, что предпочитает иметь дело с опытными работниками, и по закону лица моложе 18 лет могут быть приняты на работу в исключительных случаях.</p>
Вопросы для студентов	<p>1. Правомерно ли решение директора?</p> <p>2. Обязан ли работодатель по запросу Григорьева уведомить его об основаниях отказа для непринятия на работу?</p> <p>3. Если работодатель не ответит на запрос Григорьева по поводу основания для отказа непринятия его на работу, какие правовые последствия это влечет?</p>

<p>Информация по данному вопросу</p>	<p>1. При приеме на работу шестнадцатилетнего сотрудника работодателем должны быть соблюдены требования законодательства о трудовой деятельности такой категории граждан, в частности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обязательный предварительный медицинский осмотр (ст. 69, 266 ТК РФ); – запрет на установление испытательного срока при приеме на работу (часть четвертая ст. 70 ТК РФ); – сокращенная продолжительность рабочего времени – не более 35 часов в неделю, а для лиц, работающих в течение учебного года в свободное от учебы время, продолжительность рабочего времени за неделю не может превышать половину указанного времени (ст. 92 ТК РФ) с соблюдением продолжительности ежедневной работы, установленной ст. 94 ТК РФ; – запрет направления в служебные командировки, привлечения к сверхурочной работе, работе в ночное время, в выходные и нерабочие праздничные дни (часть пятая ст. 96, часть пятая ст. 99, ст. 268 ТК РФ); – запрет применения труда таких лиц на работах с вредными и (или) опасными условиями труда, на подземных работах, а также на работах, выполнение которых может причинить вред их здоровью и нравственному развитию (часть первая ст. 265 ТК РФ); – ограничения по переносу тяжестей (часть вторая ст. 265 ТК РФ); – и другие. <p>Решение директора правомерно, так как речь шла о работах с вредными и опасными условиями труда, на заводе по переработке ядерных отходов т.е. речь не шла о легком труде для 16-летнего подростка.</p> <p>Директор любого предприятия не обязан принимать на работу любого желающего.</p> <p>2. Статьей 64 Трудового кодекса РФ установлен запрет на необоснованный отказ работодателя в приеме на работу нового сотрудника. Принимая на работу сотрудника, работодатель должен оценивать его деловые качества и, если кандидат не соответствует требованиям, только тогда он вправе отказать ему в трудоустройстве, при этом, уведомив его об объективных причинах отказа. При необоснованном отказе в приеме на работу соискатель вправе обжаловать действия работодателя в судебном порядке.</p> <p>3. 11 июля 2015 г. вступил в силу Федеральный закон № 200-ФЗ от 29.06.2015 г. «О внесении изменения в статью 64 Трудового кодекса Российской Федерации», который указывает на норму «по письменному требованию лица, которому отказано в заключении трудового договора, работодатель обязан сообщить причину отказа в письменной форме в срок не позднее, чем в течение семи рабочих дней со дня предъявления такого требования». В случае неисполнения законодательного нововведения на работодателя,</p>
--------------------------------------	---

	согласно Кодексу административных правонарушений (п.1ст. 5.27.1), может быть возложен штраф от 50 тыс. руб. до 80 тыс. руб.
--	---

Ситуационная задача по теме «Административное право» № 2
«Административная ответственность для юридических лиц»

Название	«Административная ответственность для юридических лиц»»
Задача	Лесное хозяйство «Охотник» в лице главного бухгалтера произвело перечисление денежных средств на счет сомнительной организации «Пламя». Данные средства данная организация пустила на приобретение средств для поджога лесного хозяйства «Аленушка». После проведения следственных мероприятий было выявлено, что лесное хозяйство «Аленушка» сгорела в следствии поджога, исполнители поджога были выявлены, глава данной организации рассказал, что средства для исполнения поджога поступили из компании его близкого родственника. В ходе следственных мероприятий было выяснено, что деньги на счет были перечислены главным бухгалтером компании «Охотник» Шуваловой, которая в свою очередь объяснила это тем, что данный приказ был отдан непосредственно владельцем данного хозяйства и она не могла ему не подчиниться.
Вопросы для студентов	1) Какие административные правовые последствия будут применены к лесному хозяйству «Охотник»? 2) Какие действия должна была предпринять бухгалтер Шувалова, когда получила приказ на перевод средств в сомнительную компанию?
Информация по данному вопросу	1. В соответствии со статьей 15.27.1 КоАП РФ Предоставление или сбор средств либо оказание финансовых услуг, если они предназначены для финансирования организации, подготовки или совершения хотя бы одного из преступлений, предусмотренных статьями 205, 205.1, 205.2, 205.3, 205.4, 205.5, 206, 208, 211, 220, 221, 277, 278, 279, 360 и 361 Уголовного кодекса Российской Федерации, либо для финансирования или иного материального обеспечения лица в целях совершения им хотя бы одного из указанных преступлений, либо для обеспечения организованной группы, незаконного вооруженного формирования, преступного сообщества (преступной организации), созданных или создаваемых для совершения хотя бы одного из указанных преступлений, – влечет наложение административного штрафа на юридических лиц в размере от десяти миллионов до шестидесяти миллионов рублей. 2. Шуваловой необходимо было обратиться в правоохранительные органы, которые бы в свою очередь провели расследование и возможно бы смогли предотвратить

	ситуацию с поджогом.
--	----------------------

Методические рекомендации по решению ситуационных задач.

Составление и решение ситуационных задач – это вид самостоятельной работы студента по систематизации информации в рамках постановки или решения конкретных проблем.

Решение ситуационных задач – чуть менее сложное действие, чем их создание. И в первом, и во втором случае требуется самостоятельный мыслительный поиск самой проблемы, ее решения. Такой вид самостоятельной работы направлен на развитие мышления, творческих умений, усвоение знаний, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем. Следует отметить, что такие знания более прочные, они позволяют студенту видеть, ставить и разрешать как стандартные, так и не стандартные задачи, которые могут возникнуть в дальнейшем в профессиональной деятельности. Решения ситуационных задач относятся к частично-поисковому методу.

Алгоритм решения ситуационных задач

1. Изучить учебную информацию по теме. (ТК РФ и КоАП РФ)
2. Провести анализ содержания темы.
3. Выделить проблему.
4. Дать характеристику условий задачи.
5. Критически осмыслить варианты ответов.
6. Выбрать оптимальный вариант (подобрать известные и стандартные алгоритмы действия) или варианты разрешения проблемы (если она не стандартная).

Критерии оценки решения ситуационных задач.

- 5 «отлично» – комплексная оценка предложенной ситуации; знание

теоретического материала с учетом междисциплинарных связей, правильный выбор тактики действий.

4 «хорошо» – комплексная оценка предложенной ситуации, незначительные затруднения при ответе на теоретические вопросы, неполное раскрытие междисциплинарных связей; правильный выбор тактики действий; логическое обоснование теоретических вопросов с дополнительными комментариями преподавателя.

3 «удовлетворительно» – затруднения с комплексной оценкой предложенной ситуации; неполный ответ, требующий наводящих вопросов преподавателя; выбор тактики действий в соответствии с ситуацией возможен при наводящих вопросах преподавателя.

Выводы по второй главе

Во второй главе нами было проведено исследование, в ходе которого нам стало понятно, какие интерактивные методы обучения применяются в процессе преподавания дисциплины «Право» в «ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум», а также имеет ли место быть применение метода ситуационных заданий. Исходя из данного исследования нам стало понятно, что метод активного обучения довольно интересен для студентов, а также для преподавателей, но в свою очередь метод ситуационных задач применяется в совсем незначительной части обучения. Исходя из этого мы сделали вывод о том, что необходимо внедрить в систему обучения непосредственно метод ситуационных заданий, который поможет студентам в свою очередь научиться работать в условиях ситуаций, непосредственно связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью студентов, также, метод ситуационных заданий в свою очередь существенно повлияет на эффективность системы активных методов обучения.

Для этого нами были разработаны две ситуационные задачи по

теме «Трудовое право» и две ситуационные задачи по теме «Административное право», также к данным задачам были даны методические рекомендации по их решению, для того, чтобы студентам было проще ориентироваться и понять наиболее верный способ решения подобных задач. При решении данных задач студенты получают определенные знания, которые непосредственно могут пригодиться им в их последующей профессиональной деятельности.

Помимо всего этого проведенная сравнительная диагностика мнения студентов также позволила сформулировать следующие выводы.

Рейтинг предпочтений студентов по отношению к интерактивным методам обучения следующий: метод проектов, групповой практикум, дискуссию и ролевые игры. Предпочтение студентами определенных методов обучения, вероятнее всего связано, с одной стороны, с тем, что они чаще встречались с ними в образовательном процессе, с другой стороны в возможности реализовать на занятии потребность в интерактивности.

В образовательном процессе, по мнению студентов, менее всего представлен метод ситуационных заданий, то есть практически не используются технология наиболее оптимальная для правовых дисциплин. Поэтому, возможно, что организация обучения с использованием данной образовательной технологии может существенно повлиять на эффективность системы обучения.

Заключение

В ходе нашего исследования на начальном этапе, мы рассмотрели активные методы обучения, которые могут быть применены в обучающем процессе.

Активные методы обучения – это такие методы, которые в свою очередь побуждают обучающихся к наиболее активной практической и мыслительной деятельности в ходе изучения и освоения учебного материала. Данную информацию мы узнали, в процессе наших исследований, после рассмотрения сущности и классификации активных методов в процессе преподавания правовых дисциплин.

Так же, в ходе нашего исследования, мы узнали, что активные методы обучения делятся на не имитационные, и имитационные, в зависимости от направленности на формирование системы знаний или овладение умениями и навыками.

Не имитационные методы активного обучения в свою очередь заключают в себе как правило, обучение профессиональным навыкам и умениям, также данные методы напрямую связаны с моделированием профессиональной деятельности. При применении данных методов, проводится полная имитация ситуации профессиональной деятельности, включая саму профессиональную деятельность.

Имитационные методы активного обучения, подразделяют на игровые методы обучения и неигровые методы обучения, это уже зависит от принимаемых обучающимися условий, выполнения ими ролей, а также взаимоотношений между принятыми ролями, которые также в свою очередь устанавливают правила, наличия состязательности при выполнении данных им задач.

К игровым же методам как раз-таки и относятся ситуационные задания, рассматриваемые в нашей дипломной работе. Данные задания в свою очередь используются именно для того, чтобы сформировать у обучающихся профессиональные умения, которые будут необходимы

студентам в их последующей профессиональной деятельности.

Помимо этого, в процессе нашего исследования мы разобрались, что важными задачами педагога являются: решить поставленную задачу, найти дополнительный материал и получить оценку окружающих на свои действия. При этом надо осмысливать, собственно, что вероятны всевозможные варианты решения, вытекающие из неоднозначности, данной проблемы. Исходя из этого, педагог обязан поспособствовать обучающимся в их рассуждении, дискуссии, а не навязывать им свое мнение. Очень важно, что студенты с самого начала должны понимать, именно они несут ответственность за принятие решений, а педагог лишь только дает понять, каковы будут последствия необдуманных решений.

Роль педагога состоит еще в контроле обсуждения или же дискуссии. К примеру, благодаря проблемным вопросам, контролю времени работы, побуждению студентов отказаться от поверхностного мышления, вовлечению всех учащихся группы в процесс анализа данной ситуации. Время от времени педагог имеет возможность обобщать, объяснять, делать ссылки на конкретную литературу или же припоминать теоретические аспекты.

Также в ходе нашего исследования мы выяснили, что метод ситуационных задач помогает усовершенствовать свои способности и навыки в определенных областях, а именно постановка проблемы, работа с различной информацией и ее анализ, работа с заключительными результатами, оценка возможных решений и принятие верных, умение слушать и понимать других людей.

Опираясь на то, что было сказано выше, хотелось бы отметить, что мы выяснили, что при использовании метода ситуационных заданий, как и при использовании других активных методов, также будет ставиться цель, которая в свою очередь будет заключаться в том, что преподавателю необходимо с большой точностью и наиболее полно активизировать каждого ученика и тем самым вовлечь его в процесс анализа ситуационных

заданий и принятия решений по ним.

Помимо всего этого, мы также узнали, что в российской системе высшего профессионального образования место применения метода ситуационных задач довольно неоднозначно и исходя из этого необходимо на наш взгляд в наиболее быстрых темпах заняться внедрением данного метода в программы подготовки специалистов, в которых доминирующую позицию имеют ситуационная деятельность и ситуационные задания.

Основываясь на выше предоставленные доводы настоящего исследования, мы также провели анализ эффективности применения ситуационных задач в процессе преподавания дисциплины «Право» в ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум», в ходе чего нами были разработаны ситуационные задачи по темам «Трудовое право» и «Административное право», также к данным задачам были даны методические рекомендации по их решению, для того, чтобы студентам было проще ориентироваться и понять наиболее верный способ решения подобных задач.

Помимо всего этого нами была проведена сравнительная диагностика мнения студентов, которая в свою очередь позволила сформулировать следующие выводы.

В образовательном процессе, по мнению студентов, менее всего представлен метод ситуационных заданий, то есть практически не используются технология наиболее оптимальная для правовых дисциплин.

Поэтому, наиболее правильным будет, организация обучения с использованием данной образовательной технологии, которая поможет существенно повлиять на эффективность системы обучения.

Также в процессе нашего исследования был проведен анализ содержания дисциплины «Право», представленной в рабочей программе, а также план самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Право» и оценочные средства контроля формируемых компетенций. Изучив эти данные, мы также пришли к выводу о том, что метод решения

ситуационных заданий на практике не применяется, и на наш взгляд, такой подход к обучению не может способствовать достижению задач и целей по дисциплине «Право».

Для того, чтобы решить данную проблему, как уже было сказано ранее, по дисциплине «Право» нами были разработаны ситуационные задачи «Увольнение за неоднократное нарушение дисциплины», «Работа для несовершеннолетних», «Административная ответственность для юридических лиц», а также к данным задачам были даны методические рекомендации по их решению, для того, чтобы студентам было проще ориентироваться и понять наиболее верный способ решения подобных задач.

В процессе изучения различных предметов ситуационные задачи в свою очередь позволяют интегрировать знания. Также, данный метод решения ситуационных задач предусматривает расширение учебного пространства обучающегося. Помогает студенту овладеть умениями быстро ориентироваться в различной информации, а также быстро, а главное самостоятельно проводить поиск и находить нужные для решения проблемы данные и, наконец, научиться активно и творчески пользоваться своими знаниями позволяет именно метод решения ситуационных заданий, который базируется на привлечении обучающихся к активному решению учебных проблем, максимально приближенных к жизненным.

Особенность метода ситуационных задач состоит в том, что данный метод носит практико-ориентированный характер, и требует для решения определенное предметное знание. Также наиболее часто необходимо знать несколько учебных дисциплин. Помимо того, ситуационная задача носит не стандартный цифровой номер, а красивое, завлекающее название, которое отражает смысл данной задачи. Еще одним необходимым элементом ситуационной задачи будет являться проблемный вопрос, который в свою очередь должен быть составлен так, чтобы обучающийся захотел найти на него ответ.

Ситуационная задача по своей сути наиболее близка к проблемной и прямо направлена на поиск и выявление способа деятельности, именно поэтому разработка данных задач будет относиться к наиболее актуальным проблемам в современной педагогике.

Обучающийся при изучении курса правовых дисциплин сможет научиться проводить анализ, а также объективно проводить оценку жизненных ситуаций, непосредственно связанных с проблемами, возникающими в правовом пространстве. Помимо этого, студент также получит навыки социально-правового обращения с элементами правовой ситуации, которые в свою очередь являются неотъемлемой частью реального правового пространства.

Таким образом считаем, что поставленная цель выпускной квалификационной работы была достигнута, а задачи реализованы.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование
3. Арефьев, О. Н. Открытая система профессионального образования: цели, принципы, технологии [Текст]: практико-ориентированная монография и учебное пособие / О. Н. Арефьев, Н. М. Кропотина. – Екатеринбург: Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2013. – 286 с.
4. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст]/ В.П. Беспалько. – М.: Издательство ИРПО, 2013. – 336 с.
5. Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учебно-методическое пособие [Текст]/ В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высшая школа, 2014. – 144 с.
6. Генике Е.А. Активные методы обучения [Текст]: новый подход. /Е.А. Генике – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2015. — 176 с.
7. Ерецкий, М. И. Совершенствование обучения в техникуме [Текст]: учебное методическое пособие. – М.: Высшая школа, 2013. – 334 с.
8. Ерецкий, М. И. Система методических комплексов [Текст]/ М.И. Ерецкий, М.А. Чекулаев / Среднее специальное образование. – 2014. – №7.
9. Интерактивные методы в образовательном процессе [Текст]/ Блинов А. О., Благирева Е. Н., Рудакова О. С. – Учебное пособие. – М.: Издательский дом «НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА». – 2014. – 264 с.
10. Коджаспирова, Г. М. Педагогика [Текст]: учебник/ Г.М. Коджаспирова. – М.: Гардарики, 2014. – 528 с.

11. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст]/ Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: «Академия», 2014. – 176 с.
12. Коменский, Я. А. Педагогическое наследие [Текст]/ Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. – М.: Педагогика, 2013. – 416 с.
13. Корзин, А. Б. О научно-методическом обеспечении образовательного процесса [Текст]/ А. Б. Корзин. – Среднее профессиональное образование, 2015. – 230 с.
14. Краевский, В. В. Проблемы научного обоснования обучения [Текст]: Методологический анализ / В. В. Краевский. – М.: Просвещение, 2015 – 264 с.
15. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста [Текст]/ Н.Б. Крылова. – М., 2014. – 125 с.
16. Кубрушко, П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования [Текст]/ П.Ф. Кубрушко. – М.: Высшк, 2013. – 236 с.
17. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст]/ В. С. Леднев. – М.: Высшая школа, 2014. – 223 с.
18. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения [Текст]: учебник и практикум для вузов / Ю. Н. Лапыгин. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 248 с.
19. Лихачев, Б. Т. Педагогика [Текст]: курс лекций/ Б.Т. Лихачев – М.: Юрайт-М, 2013. – 607 с.
20. Маркина, Н. Ю. Проектирование процесса обучения [Текст]/ Н.Ю. Маркина – Среднее профессиональное образование, 2013. – 331 с.
21. Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / Н.Н. Никитина, О. М. Железнякова, М.А. Петухов. – М.: Мастерство, 2015. – 224 с.
22. Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учебное

пособие / Г.Д. Бухарова, Л. Н. Мазаева, М. В. Полякова. – Екатеринбург: Издательство Урал, государственного профессионального педагогического университета, 2014. – 298 с.

23. Оконь, В. Введение в общую дидактику [Текст]/ Перевод с польского Л.Г. Кашкуевич, Н. Г. Горонин. – М.: Высшая школа, 2013. – 382 с.

24. Орлов, В. И. Активность и самостоятельность учащихся [Текст]/ В.И. Орлов. –Педагогика. – 2013. – 198 с.

25. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [Текст]: учебник для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / С. А. Смирнов, И.Б. Котова, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 512 с.

26. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2013. – 640 с.

27. Педагогика [Текст]: учебное пособие / Под. ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 2014. – 608 с.

28. Реализация основных образовательных программ среднего профессионального образования [Текст]: сборник нормативных правовых документов / Под редакцией П.Ф. Анисимова. – М.: ИПР СПО, 2013. – 410 с.

29. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]/ С.Л. Рубинштейн. – М., 2013. – 704 с.

30. Садовников, В. А. Научно-аналитические работы в техникуме [Текст]/В.А. Садовников. – Среднее профессиональное образование, 2014. – № 5. – С. 142-153

31. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие/ Селевко Г.К. – М.: Народное образование, 2013. – 256 с.

32. Семушина, Л. Г. Содержание и методы обучения в средних

специальных учебных заведениях [Текст]/ Л. Г Семушина, Н. Г. Ярошенко. – М.: Высшая школа, 2013. – 58 с.

33. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях [Текст]: учебное пособие для преподавателей учреждений средне-профессионального образования / Л.Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – М.: Мастерство, 2013. – 272 с.

34. Системный подход к проблеме совершенствования высшего образования / Ю. Ф. Тимофеева. – М.: Высшее образование России, 2014. – № 2. – 48 с.

35. Слостенин, В. А. Психология и педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Слостенин, В.П. Киширин. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 480 с.

36. Столяренко, Л. Д. Педагогика [Текст]/ Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 448 с.

37. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология [Текст]/ Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2013 – 544 с.

38. Теоретические основы содержания общего среднего образования [Текст]/ Под редакцией В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика., 2014 – 352 с.

39. Теория и практика применения наглядных пособий и технических средств обучения в профессиональной школе [Текст]/ А. А. Кыверляг, А. В. Батаршев. - М.: Высшая школа ,2012. – 159 с.

40. Федоров, В. А. Профессионально-педагогическое образование [Текст]: теории, эмпирика, практика. – Екатеринбург: Изд-во Урал, государственного профессионального педагогического университета, 2013. – 330 с.

41. Философский энциклопедический словарь [Текст]/ Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева. В. А. Лужченко. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 576 с.

42. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст]: учебное пособие. – 4-е изд., переработанное и дополненное – М.: Гардарики, 2013. – 519 с.

43. Чекалева, Н. В. Современные теории и технологии образования [Текст]: учебное пособие для педагогических вузов. – Омск: Омский государственный педагогический университет, 2014. – 71 с.

44. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст]: методическое пособие. – М.: Народное образование, 2015. – 159 с.

45. Шалунова, М. Г. Практикум по методике профессионального обучения [Текст]: учебное пособие / М. Г. Шалунова, Н. Е. Эрганова. – Екатеринбург: Издательство Урал, государственного профессионально-педагогического университета, 2014. – 67 с.

46. Щепотин, А. Ф. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средних профессиональных учебных заведениях: методическое пособие [Текст]/ А. Ф. Щепотин, М. А. Чекулаев, В. Е. Сосонко, А. П. Шеховцов. – М.: НМЦ СПО, 2013. – 214 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета для студентов

1. Какие методы обучения использовались преподавателями в процессе обучения? (можно отметить несколько вариантов)
 - Пассивные методики (лекция-монолог, чтение, опрос, демонстрация).
 - Активные методики (доклады студентов, семинары, дискуссии).
 - Интерактивной методики (мозговой штурм, работа в малых группах, метод проектов, игры и т.д.).
2. Какие интерактивные методы обучения использовались учителем права во время изучения правовых дисциплин? (можно отметить несколько вариантов)
 - дискуссия;
 - эвристическая беседа;
 - «мозговой штурм»;
 - ролевые, «деловые» игры;
 - тренинги;
 - кейс-метод (метод ситуационных заданий);
 - метод проектов;
 - кооперативное обучение;
 - групповой практикум.
3. Какие интерактивные методы обучения Вам интересны для организации обучения «Праву» (оцените ваш интерес по пятибалльной шкале, где 0 – совсем не интересно, 5 – очень интересно)?
 - дискуссия;
 - эвристическая беседа;
 - «мозговой штурм»;
 - ролевые, «деловые» игры;
 - тренинги;
 - кейс-метод;
 - метод проектов;
 - кооперативное обучение;
 - групповой практикум.
4. Как Вы считаете, достаточное ли уделяется времени на занятиях по дисциплине «Право» интерактивным методам обучения?
 - да;
 - нет.
5. На Ваш взгляд, влияет ли использование интерактивного обучения на повышение уровня Вашей подготовки по предмету?
 - да;
 - нет.
6. В чем, на Ваш взгляд, проявляется эффективность интерактивного обучения праву (можно отметить несколько вариантов)?
 - повышается активность познавательного процесса;
 - предоставляют возможность обучающимся проявить самостоятельность;
 - позволяют сделать занятия увлекательными, интересными;
 - способствуют интенсивной мыслительной деятельности преподавателя и учащегося;
 - способствуют самоанализу (рефлексии) своих знаний, опыта;
 - методы не являются эффективными, поскольку являются игровыми видами деятельности, развлечением, напрямую не связанными с решением задач профессионального обучения;
 - способствуют проявлению индивидуальности обучающихся;
 - практически ничем не отличаются от других методов;
7. Способствуют ли интерактивные методы активному вовлечению обучающихся в

коммуникативный (общения) процесс?

- да;
- нет.

8. Направлены ли интерактивные методы обучения на активное взаимодействие всех участников образовательного процесса?

- Да;
- нет.

9. Влияют ли интерактивные методы обучения на формирование положительной мотивации обучения?

- да;
- нет.

10. Способствуют ли интерактивные методы обучения оптимизации учебного процесса?

- да;
- нет.

11. Считаете ли вы использование интерактивных методов обучения перспективным направлением в образовательном процессе?

- да;
- нет.

12. Каково Ваше отношение к использованию преподавателем в процессе обучения интерактивных методов?

- положительное;
- отрицательное.

План-конспект урока по дисциплине «Основы уголовного права» с применением ситуационных заданий

Тема урока: «Особенности уголовной ответственности несовершеннолетних».

Цели урока:

1. Дидактическая:
 - обобщить и закрепить у учащихся знания по ранее изученному материалу;
 - закрепить умение грамотно применять нормы уголовного права при решении конкретных ситуаций.
2. Развивающая:
 - Развить логическое мышление;
 - Развить умение грамотно использовать в своей речи специальные юридические термины применительно к конкретной ситуации;
3. Воспитательная:
 - привить чувство ответственности;
 - воспитать уважение к закону.

Тип урока: комбинированный урок.

Оборудование, используемое на уроке: лекционный материал, презентационный материал, наглядный (раздаточный) материал.

Ход урока:

1. *Организационный момент – 2-3 минуты*
 - приветствие учащихся;
 - проверка отсутствующих учащихся на уроке;
 - объявление темы и целей занятия.
2. *Актуализация знаний – 15 минут.*
3. *Объяснение нового материала учителем, демонстрация презентации, конспектирование основных моментов новой темы.*

В 1993 году в нашем государстве была принята Конституция Российской Федерации, которая гарантирует каждому право на свободу и личную неприкосновенность (ст.22 Конституции РФ), кроме того, каждому, в том числе и лицу, совершившему преступление, гарантируется судебная защита его прав и свобод. Особенно эти положения касаются несовершеннолетних.

Помимо Конституции права граждан в нашей стране также устанавливаются и гарантируются Всеобщей декларацией прав человека, принятой в 1948 году на Генеральной Ассамблее ООН. В тексте Всеобщей декларации указано, что все люди

равны перед законом и имеют право, без всякого различия, на равную защиту закона (ст.7 Всеобщей декларации прав человека).

В 1985 году ООН были приняты минимальные стандартные правила об отправлении правосудия по делам несовершеннолетних, которые рекомендуют участникам ООН гуманное отношение к лицам, преступившим уголовный закон в несовершеннолетнем возрасте.

Так что же такое уголовная ответственность, и какие критерии определяют ее основание?

Уголовная ответственность – это обязанность лица подлежать действию правовых норм. Уголовная ответственность представляет собой бремя неблагоприятных последствий, которое заключается в справедливом порицании субъекта, совершившего преступление. Таким образом, можно сделать вывод о том, что единственным основанием уголовной ответственности является совершение деяния, содержащего все признаки состава преступления, предусмотренного Уголовным кодексом РФ.

В соответствии с нормами российского законодательства несовершеннолетними признаются лица, не достигшие восемнадцатилетнего возраста. В связи с этим в криминологии выработано такое понятие как возрастная невменяемость, которая означает, что в определенном возрасте субъект еще не в состоянии должным образом и в должной мере оценивать социальную значимость собственного поведения. В связи с этим несовершеннолетние могут быть привлечены к уголовной ответственности только по достижении ими определенного возраста.

По общему правилу возраст уголовной ответственности – это шестнадцать лет, а за совершение особо тяжких преступлений либо за совершение преступлений, которые наиболее часто совершаются именно подростками, возраст уголовной ответственности снижен до четырнадцати лет.

Привлечение несовершеннолетних к уголовной ответственности имеет ряд особенностей, к которым относятся:

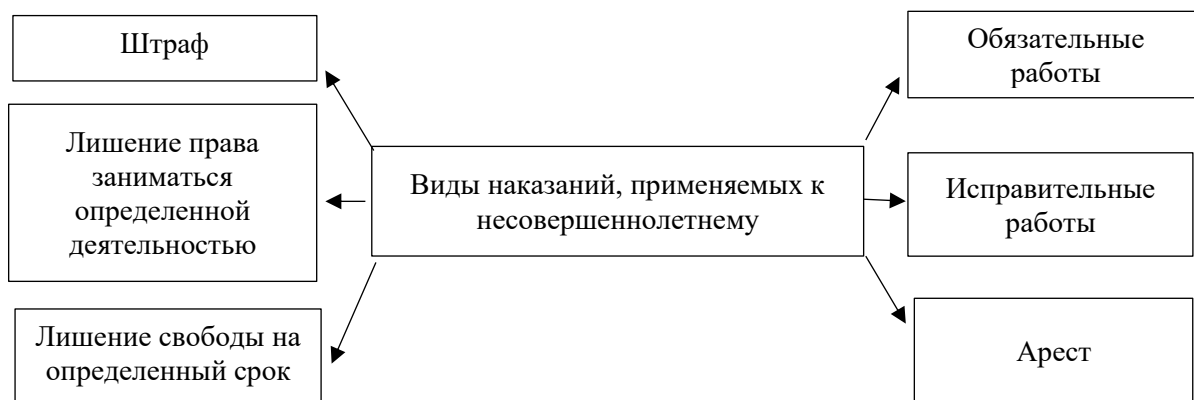
1. Ограничение видов наказаний, которые могут быть назначены несовершеннолетнему.
2. Порядок назначения наказания, отличающийся от соответствующего порядка назначения наказания взрослому преступнику.
3. Возможность назначения альтернативы наказанию – принудительных мер воспитательного характера.
4. Облегчение условий освобождения от уголовной ответственности.
5. Либеральные сроки давности привлечения к уголовной ответственности и погашения судимости.

Рассмотрим более подробно каждую из этих особенностей.

Ограничение видов наказаний, которые могут быть назначены несовершеннолетнему.

Перечень наказаний, применяемых к несовершеннолетним, изложен в ст.88 УК РФ и является исчерпывающим. В настоящее время несовершеннолетним, признанным виновными в совершении преступления, могут быть назначены следующие наказания.

Составьте кластер, характеризующий виды наказаний применяемый к несовершеннолетним. (НА ОСНОВАНИИ СТ. 88 УК РФ).



Следующей особенностью привлечения несовершеннолетних к уголовной ответственности является порядок назначения наказания, отличающийся от соответствующего порядка назначения наказания взрослому преступнику.

Штраф в качестве наказания может быть назначен в том случае, когда у несовершеннолетнего есть самостоятельный заработок или имущество, принадлежащее ему на правах собственности, и на которое может быть обращено взыскание. Размеры штрафа – от одной тысячи до пятидесяти тысяч рублей (размеры штрафа для совершеннолетнего преступника от двух с половиной до пятисот тысяч рублей).

Обязательные работы назначаются несовершеннолетним на срок от 40 до 160 часов. Для взрослых преступников – срок обязательных работ от 60 до 240 часов.

Исправительные работы несовершеннолетним осужденным назначаются на срок до 1 года, при этом не производится удержаний из их заработной платы. Для совершеннолетних осужденных срок исправительных работ установлен в размер от двух месяцев до двух лет, и из их заработка могут осуществляться удержания в доход государства в размере от 5 до 20 % заработка.

Арест, в качестве наказания может быть назначен только тем несовершеннолетним, которые на момент вынесения приговора достигли возраста 16 лет. Срок ареста от одного до четырех месяцев (срок ареста для совершеннолетних осужденных от одного до шести месяцев).

Лишение свободы – наиболее строгая мера наказания, применяемая к

несовершеннолетним осужденным. Максимальный срок лишения свободы не может превышать 10 лет, в то время как для совершеннолетних срок лишения свободы, в соответствии с соответствующей санкцией может достигать 20 лет, а по совокупности приговоров – 30 лет лишения свободы.

Возможность назначения альтернативы наказанию – принудительных мер воспитательного характера.

Вместо наказания к несовершеннолетнему, совершившему преступление, могут быть применены принудительные меры воспитательного характера, к которым относятся:

- предупреждение несовершеннолетнего о недопустимости повторного совершения преступлений;
- передача несовершеннолетнего под надзор родителей, лиц, их заменяющих либо в специализированный государственный орган;
- обязанность загладить причиненный вред;
- ограничение досуга и установление особых требований к поведению несовершеннолетнего.

Применение принудительных мер воспитательного характера является одной из разновидностей освобождения лица от уголовной ответственности и поэтому не влечет судимости, но, тем не менее, эти меры содержат в себе элементы кары, поскольку изначально являются принудительными и содержат соответствующие ограничения.

Для применения принудительных мер воспитательного характера закон требует соблюдения ряда условий.

Во-первых, преступление, совершенное несовершеннолетним, должно быть небольшой или средней тяжести.

Во-вторых, правоприменитель должен быть полностью уверен в том, что применение реального наказания является нецелесообразным, а цели наказания могут быть достигнуты иными средствами.

Правоприменитель (суд) вправе применить одновременно одну или несколько мер воспитательного воздействия. Продолжительность применения данных мер устанавливается по усмотрению органа, назначающего эти меры.

Суд, обладая правом заменять несовершеннолетнему, уголовное наказание принудительными мерами воспитательного характера также имеет право, и отменить эти меры, и направить материалы для привлечения несовершеннолетнего к уголовной ответственности. Отмена принудительных мер воспитательного характера возможна в том случае, когда несовершеннолетний осужденный систематически не исполняет эти

мер либо грубо их нарушает.

Облегчение условий освобождения от уголовной ответственности.

Уголовное законодательство предусматривает два вида освобождения несовершеннолетнего осужденного от уголовного наказания.

Во-первых, это освобождение от реального назначения наказания с применением принудительных мер воспитательного воздействия и, соответственно с освобождением ото всех юридических последствий, которые наступают в связи с осуждением.

Во-вторых, освобождение несовершеннолетнего осужденного от дальнейшего отбытия наказания. Данный вид освобождения реализуется в виде условно-досрочного освобождения от отбывания не отбытой части наказания. Условно-досрочное освобождение применяется к лицам, совершившим преступление в несовершеннолетнем возрасте и осужденным к реальному наказанию после фактического отбытия ими:

- не менее 1/3 срока наказания, назначенного судом за совершение преступлений небольшой или средней тяжести, а также за совершение тяжких наказаний
- не менее 2/3 срока наказания, назначенного судом за совершение особо тяжких наказаний

Применение полученного материала – 30 минут.

Задание 1. Решение ситуационных задач с помощью УК РФ

Задача 1. Семнадцатилетний Шаталов за кражу магнитофона и личных вещей из автомашины, принадлежащей Безрукову, был осужден по ч.1 ст. 158 УК РФ и приговорен к штрафу в размере 28 тысяч рублей. Поскольку Шаталов был учащимся, нигде не работал, то штраф заплатил его отец.

1. Обоснованным ли было решение суда?
2. Допускает ли закон назначать штраф несовершеннолетнему, у которого отсутствует самостоятельный заработок?
3. Если да, укажите статью УК РФ, где решается данный вопрос.

Задача 2. Семнадцатилетние Серегин и Александров, из хулиганских побуждений угнали электропоезд с тремя вагонами, который стоял в отстойном парке. При маневрировании ударили впереди стоящий товарный поезд, от чего здоровью машиниста Горелова был причинен легкий вред здоровью. Несовершеннолетние были привлечены к уголовной ответственности по ч.1 ст. 211 УК РФ. Суд, учитывая, что преступление они совершили впервые, положительно характеризуются, принял решение освободить их от уголовного наказания с помещением в специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа.

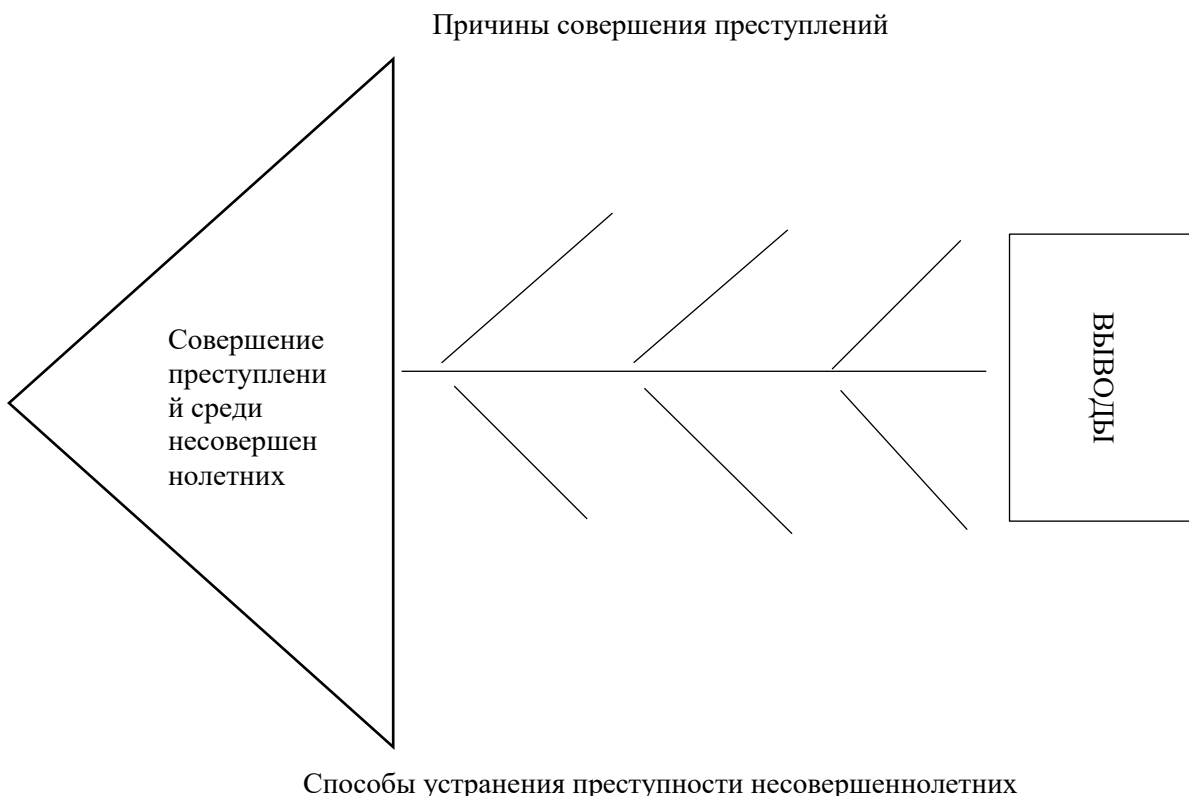
1. Соответствует ли решение суда уголовному закону?

2. Раскройте основания освобождения от уголовного наказания несовершеннолетних.

Задача 3. Пятнадцатилетний Сорокин был признан виновным в совершении преступления, предусмотренного ч.1 ст. 167 УК РФ (умышленное повреждение чужого имущества с причинением значительного ущерба), за что был осужден и подвергнут наказанию. – обязательным работам на срок 130 часов. Ввиду того, что Сорокин в дневное время учился в колледже, он отбыл наказание, работая в вечернее время в службе уборки метрополитена.

1. Не был ли нарушен уголовный закон при исполнении наказания?
2. В чем заключается специфика исполнения данного наказания, если бы Сорокину было 14 или 17 лет?

Задание 2. Составить фишбоун с помощью полученных знаний.



Домашнее задание – 2 минуты.

1. Подготовиться к итоговому тесту по данной теме.
2. Решить ситуационные задачи с помощью УК РФ

Задача 1. Пятнадцатилетняя Татьяна Берзина, являлась членом устойчивой вооруженной группы, в составе которой совершила убийство Аронова с целью завладения ему принадлежащем автомобилем, за что была осуждена по ч.1 ст. 105 УК РФ и ч.2 ст. 209 УК к десяти годам лишения свободы.

– Допускает ли уголовный закон возможность применение к Берзиной условно-досрочного освобождения от отбывания наказания?

- Если да, то, через какое время можно поставить этот вопрос перед судом?

Задача 2. Шестнадцатилетняя Завьялова, осужденная за кражи к одному году и шесть месяцев лишения свободы, по отбытии семь месяцев была условно досрочно освобождена. Через три месяца после освобождения совершила кражу кошелька в троллейбусе у гражданки Тумановой, в связи с чем была привлечена к уголовной ответственности по п. «г» ч.2 ст. 158 УК РФ (кража, совершенная из сумки, находившейся при потерпевшей).

- По первой судимости истекли сроки давности или нет?
- Какие сроки погашения судимости установил закон для лиц, совершивших преступления до достижения возраста восемнадцати лет?