



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

**МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

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

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой _____
(название кафедры)
_____ ФИО

Выполнил:
Студент группы ЗФ-409/112-3-1Ст
Породькина Екатерина Сергеевна

Научный руководитель:
кандидат юридических наук
Чередникова Мария Викторовна

Челябинск
2018 год

Оглавление

| | |
|---|----|
| Введение | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы проблемного обучения..... | 6 |
| 1.1. История и основные понятия проблемного обучения..... | 6 |
| 1.2. Пути реализации проблемного обучения в учебном процессе..... | 16 |
| 1.3. Роль проблемного обучения в повышении эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации..... | 22 |
| Выводы по Главе 1 | 27 |
| Глава 2. Практические аспекты применения метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»..... | 29 |
| 2.1. Диагностика использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»..... | 29 |
| 2.2. Внедрение метода проблемного обучения при изучении правовых дисциплин в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»..... | 40 |
| Выводы по Главе 2..... | 51 |
| Заключение..... | 54 |
| Глоссарий..... | 58 |
| Список используемой литературы | 59 |
| Приложение | 65 |

Введение

Принятие новых федеральных образовательных стандартов вызывает необходимость постоянного совершенствования образовательной системы. Важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни.

Актуальность исследования вопросов применения метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации заключается в том, что данный метод обучения в отличие от традиционного вызывает у обучающихся интерес к самостоятельному поиску и открытию, обеспечивает развитие познавательной самостоятельности и творческой активности. Метод проблемного обучения направлен на то, чтобы сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков, а также достигнуть высокого уровня развития способности к самообучению, самообразованию. Кроме того, на текущий момент развития Российской Федерации и мира, проблемы национальной безопасности и качества образования стали тесно переплетаться. Повышение качества подготовки студентов по правовым дисциплинам можно обеспечить передовыми педагогическими технологиями, каковым является метод проблемного обучения.

Основное противоречие заключается в том, что несмотря на достаточную изученность метода проблемного обучения, на сегодняшний день остаются дискуссионными вопросы определения самого понятия «проблемное обучение», недостаточно разработаны методики применения данного метода при изучении правовых дисциплин.

Проблема применения метода проблемного обучения при изучении правовых дисциплин обусловлена сложностью его внедрения в практику образовательной деятельности профессиональной образовательной организации. Сложность внедрения проблемного обучения в реальную образовательную практику связана с: недостаточной разработанностью его методики; сложностью

подготовки содержательной учебной информации в виде проблемных познавательных задач; диалоговыми конструкциями педагога; недостаточной подготовленностью педагогов к организации и проведению проблемного занятия.

Таким образом, актуальность, противоречие и проблема нашей работы обуславливают выбор темы исследования: «Метод проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации».

Степень изученности. Вопросам применения метода проблемного обучения посвящены работы: Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, И.М. Чередова, П.М. Эрдниева. На их основе сформировались и успешно развиваются личностно-ориентированный (Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев, Е.С. Полат, С.Л. Рубинштейн) и проблемный (В.Т. Кудрявцев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, С.Л. Рубинштейн) подходы к обучению.

Цель исследования: разработать план-конспект урока с применением метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации.

Объект исследования: учебный процесс в профессиональной образовательной организации по дисциплине «Гражданское право».

Предмет исследования: применение метода проблемного обучения при изучении дисциплины «Гражданское право».

Для реализации поставленной цели необходимо решение следующих задач;

- рассмотреть историю и основные понятия проблемного обучения;
- исследовать роль проблемного обучения в повышении эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации;
- провести диагностику использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»;
- разработать мероприятия по внедрению метода проблемного обучения при изучении правовых дисциплин в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж».

Теоретико-методологическая основа исследования. Теоретической основой исследования стала научная и периодическая литература по рассматриваемой теме. Основными методами исследования стали методы системного, сравнительного анализа, количественных и качественных характеристик рассматриваемых явлений, статистической обработки данных и общенаучные методы анализа.

Практическая значимость работы исследования заключается в разработке рекомендаций по применению метода проблемного обучения при изучении правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации.

Глава 1. Теоретические основы проблемного обучения

1.1. История и основные понятия проблемного обучения

Современная система образования должна создавать условия для социальной ситуации развития мышления, умения сопоставлять разные точки зрения, разные позиции, формулировать и аргументировать собственную точку зрения, опираясь на разные знания фактов, на собственные наблюдения, свой и чужой опыт. Поэтому совершенствуются педагогические методы обучения. В числе инновационных педагогических технологий следует рассматривать технологию проблемного обучения.

Перед тем как перейти к рассмотрению истории становления и развития проблемного обучения, необходимо рассмотреть центральные понятия исследования – «метод обучения» и «метод проблемного обучения».

Термин «метод» (от греческого «methods») означает путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату. Под методом обучения понимают упорядоченную деятельность педагога и учащихся, направленную на достижение заданной цели обучения [10, с. 146].

Понятие «проблемное обучение» на сегодняшний день не нашло единой трактовки. Некоторые ученые рассматривают его с точки зрения подхода к обучению, некоторые как технологию, другие как метод обучения.

Проблемное обучение в статье А.А. Вербицкого определяется как «способ организации диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса с проблемно представленным содержанием обучения» [8, с. 156].

Г.К. Селевко дает более широкое определение проблемного обучения «это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями развитие мыслительных способностей» [41].

И. Лернер под проблемным обучением понимал «решение учеником (под руководством учителя) новых для него познавательных и практических проблем в системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы [48, с. 355].

В теории М.И. Махмутова проблемным обучением является «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учеников с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учеников, стойкости мотивов учебы и умственных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [48, с. 355].

Как утверждает В.Т. Кудрявцев, проблемное обучение – «это тип развивающего обучения, представляющий систему проблемных задач различного уровня сложности в процессе решения которых, учащиеся при помощи учителя приобретают знания и знакомятся с новыми способами получения знаний, при этом у учащихся формируется умение анализировать, синтезировать и делать выводы» [26, с. 16].

С точки зрения психологии, проблемное обучение есть метод для формирования у учащихся глубокой и устойчивой учебно-познавательной мотивации, для детерминации умственной деятельности и развития учащегося, для извлечения из содержания обучения наиболее важных, глубоких внутренних связей и отношений [36, с. 861].

Таким образом, из представленных выше определений следует, что проблемное обучение является интерактивным и направлено в первую очередь на развитие мышления учащихся. Само же проблемное обучение заключается в психолого-педагогических приемах организации и управлении познавательной деятельностью студента в процессе реализации получаемой учебной информации.

В ходе обучения конструируются проблемы и выдаются студентам в разных формах учебных занятий с учетом их участия в решении этих проблем.

Основными понятиями метода проблемного обучения являются: «проблема», «проблемная ситуация», «проблемность», «проблемная задача», «проблематизация». Рассмотрим данные понятия подробнее.

Проблема (от гр. *problema* – «задача, задание») в широком смысле представляет собой сложный теоретический и практический вопрос, требующий изучения, разрешения; в науке – противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения [20, с. 13].

Проблемная ситуация представляет собой интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, не может достичь цели известным ему путем, что побуждает искать новый способ объяснения действия [45, с. 207].

Проблемная ситуация моделирует условия поисковой деятельности и обуславливает порождение познавательной мотивации и мышления обучающегося, направленного на поиск и овладение новым знанием [8, с. 156]. Л.М. Фридман отмечает, что «проблемная ситуация это не просто затруднение, преграда в деятельности субъекта, а осознанное субъектом затруднение, способ устранения которого он желает найти» [23, с. 362].

А.А. Вербицкий выделяет признаки проблемной ситуации: переживание интеллектуального затруднения, вопрос, заданный самому себе или другим о неизвестном знании, способе или необходимом условии действия [8, с. 157]. Таким образом, проблемная ситуация является своеобразным катализатором деятельности учеников.

Рассматривая классификацию проблемных ситуаций М.И. Махмутов предлагает выделять четыре типа противоречий: недостаточность прежних знаний для объяснения нового факта или решения задачи, необходимость использовать ранее полученные знания в новых условиях, наличие противоречия между теоретически возможным и практически недостижимым способом

решения задачи, а также наличие противоречия между достигнутым результатом на практике и отсутствием знаний для его теоретического обоснования [18, с. 50].

Рассмотрим теперь позицию психолога А.М. Матюшкина. «Проблемной, – отмечает А.М. Матюшкин, – называется ситуация, возникающая в процессе выполнения практического или теоретического действия при расхождении (несоответствии) требуемого и известного знания, способа или действия» [7, с. 76]. Проблемная ситуация носит объективно-субъективный характер, это логическая и психологическая ситуация. Она вытекает из логики изучения учебного предмета и отражает объективные противоречия в его содержании. Но вне субъекта мышления – ученика – возникновение проблемной ситуации невозможно. В связи с этим А.М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как «специфический вид взаимодействия субъекта и объекта. Она характеризует определенное состояние учащегося, возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения задания» [7, с. 77]. Усвоение и открытие нового совпадает в данном случае с таким изменением психического состояния субъекта, которое составляет микроэтап в его развитии. Открытие неизвестного в проблемной ситуации, таким образом, совпадает с процессом становления элементарных психических новообразований. Эти новообразования относятся к самым различным элементам усваиваемого действия или чертам личности человека. Условием возникновения проблемной ситуации становится необходимость в раскрываемом новом отношении, свойстве или способе действия.

А.М. Матюшкин в психологическую структуру проблемной ситуации включает три главных компонента:

– необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом, неизвестном отношении, способе или условии действия;

– неизвестное, которое должно быть раскрыто в проблемной ситуации;

– возможности учащегося в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного [7, с. 78].

С.Л. Рубинштейн выделяет в проблемной ситуации три основных признака: неизвестное, противоречие и потребность.

В качестве основного компонента проблемной ситуации С.Л. Рубинштейн выделяет неизвестное. Причем ученый подчеркивал, что «отношение искомого, неизвестного к исходным данным проблемы определяет движение мысли, так как именно это отношение побуждает человека к анализу объектов и явлений».

Второй значимый компонент проблемной ситуации – содержащееся в ней противоречие. «Особенно острую проблемность, – пишет С.Л. Рубинштейн, – ситуация приобретает при обнаружении в ней противоречий. Наличие в проблемной ситуации противоречивых данных с необходимостью порождает процесс мышления, направленный на их «снятие»» [15, с. 86].

В определениях С.Л. Рубинштейна очень хорошо выявляется предметная сторона проблемной ситуации, тогда как для того, чтобы мыслительный процесс совершался, нужны какие-то мотивы, побуждающие человека мыслить. Именно мотив, потребность является движущей силой, которая помогает человеку включаться в мыслительную деятельность.

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

Во-первых, систематическое создание проблемных ситуаций на уроке заставляет педагога предусматривать противоречия, которые могут возникнуть в сознании учащихся в процессе обучения.

Во-вторых, для того, чтобы проблемная ситуация возникла, необходимо обнаружить противоречие, а это, как правило, пробуждает у студентов интерес, приводит в движение прежние знания, направляет на поиск неизвестного и тем самым активизирует познавательную самостоятельность учащихся, давая педагогу возможность управлять ею.

В-третьих, именно в проблемной ситуации происходит осознание противоречия, преднамеренно заостренного учителем. Лишь осознав противоречие в результате анализа проблемной ситуации, учащиеся смогут принять сформулированную учителем проблему, задачу или самостоятельно сформулировать ее [28, с. 243].

Таким образом, противоречие в проблемной ситуации, являясь движущей силой обучения, способствует активизации всей познавательной деятельности учащихся.

Проблемная задача – это средство создания проблемной ситуации, которая может быть формализована в текстовых данных. Она имеет оболочку, материализованную в ее формулировке (устной или письменной), ориентирована на потребности и возможности субъекта [42, с. 151].

Проблематизация объекта и субъекта является механизмом, вскрывающим проблемность объекта субъектом, материализованную в данной проблемной задаче.

Цель проблемного обучения более широкая, чем традиционного: усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов, она включает еще и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его творческих способностей (помимо овладения системой знаний, умений и навыков). Таким образом, в технологии проблемного обучения акцент делается на развитие мышления.

Задачи проблемного обучения:

– актуализация, закрепление и обобщение полученных знаний, самостоятельное конструирование новых знаний;

– развитие умения высказывать собственные оценочные суждения и аргументировать свою точку зрения, формирование навыков самооценки и самоанализа учебной деятельности;

– воспитание навыков самостоятельной деятельности, навыков коллективного сотрудничества [31, с. 37].

Рассмотрим историю становления и развития метода проблемного обучения.

Методы проблемного обучения применялись уже в Древней Греции, являющейся родиной западных образовательных традиций. В процессе обучения ставился не только вопрос «как», но также вопросы «что» и «зачем». Так, целью метода софистов стало выявление заблуждений, порожденных интуитивными представлениями и здравым смыслом, разрушение стереотипов предшествующего опыта. Неслучайно, что первыми профессиональными педагогами были именно софисты, а их публичные диспуты в греческих амфитеатрах (V-IV вв. до н.э.) явились первыми образцами массового обучения. Из трудов Платона известен сократовский метод, реализовавшийся в виде лекции-беседы, в которой обучающий заранее продумывает и предлагает слушателям как верные, так и ошибочные идеи, а обучающиеся принимают или опровергают их. Метод Сократа, основанный на приведении мнений собеседника в противоречие, является одним из основных способов выявления проблемной ситуации [22, с. 62].

В средневековых школах и университетах получил развитие схоластический метод обучения, заключавшийся в том, что учащимся предлагались вопросы, в поисках ответов на которые они самостоятельно овладевали знаниями. Схоластами были созданы первые учебники для реализации этого метода. Схоластический метод применялся для разрешения важнейших мировоззренческих проблем взаимоотношения разума и религии, умственного и чувственного, общего и единичного, особенного. В период средневековья схоластика перерождается, схоластический метод используется для обсуждения исключительно богословских проблем, а сами «новые схоласты» ведут ожесточенную борьбу с идеями Возрождения и Гуманизма. В итоге история, филология, естественные науки были исключены из преподавания. В XIV-XVI вв. эти процессы противоречили растущей потребности западного общества в массовом образовании, обусловленной бурным развитием торговли и промышленности, навигации и астрономии, землемерия и банковского дела. Идеи

возрождения, гуманизма и реформации сформировали новое мироощущение, при этом становление буржуазии и ее политические победы ознаменовали собой переход от Средневековья к Новому времени и обусловили новые общественные потребности, важнейшей из которых стала потребность в массовом образовании [22, с. 63].

Отвечая на запросы общества, передовые мыслители и педагоги того времени искали пути совершенствования школьного обучения. Создателем первой целостной педагогической теории по праву считается великий чешский педагог и философ Ян Амос Коменский (1592-1670), главной целью которого были поиски универсального метода обучения, позволяющего учить всех, всему, всесторонне и с гарантией успеха. По ряду причин в трудах Коменского, Песталоцци, Дистервега и других великих педагогов и мыслителей XVII-XVIII веков на первый план выдвигаются не схоластический метод и проблемность, а иные принципы (наглядности, доступности, последовательности и др.), составившие классическую дидактическую систему уже не индивидуального, а массового обучения, доминирующую до сих пор. Одна из причин заключается, в частности, в невозможности в докомпьютерную эпоху создать соответствующие средства, учебные и методические пособия, соответствующие целям и задачам массового обучения.

Окончательно оформил метод проблемного обучения в современном виде Джон Дьюи, выделявший у детей четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский, удовлетворять которые планировалось посредством предоставления детям источников познания и вовлечения в практическую деятельность [18, с. 53].

В СССР проблемное обучение было признано не сразу. Несмотря на то, что уже в 20-е годы XX века внедрялись «комплекс-проекты» на основе идей Джона Дьюи, в 1932 году постановлением ЦК ВКП(б) все работы в данном направлении были осуждены и свернуты. Исследования в области проблемного обучения начались вновь в 60-е годы XX века, как альтернатива массовой нормативной учебе, которая объясняется определенным ослаблением идеологического

давления в тот период. Концепция проблемного обучения основывалась на тенденции усиления роли ученика в образовании, понимании необходимости личностного развития учеников. Разработкой тех или других аспектов проблемного обучения, и проблемного обучения как концепции в целом, занимается много ученых и практиков: Н. Скаткин, И. Лернер, В. Оконь, Н. Менчинская, Н. Данилов и др. [48, с. 355].

В условиях современного образования, подвергающегося постоянным экспериментам, проблемное обучение может служить одним из факторов модернизации образования, так как данный метод направлен на формирование самоорганизации учебной деятельности, что соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения.

Отличие проблемного обучения от традиционных методов обучения представлено на рисунке 1.

| Традиционное обучение | |
|--|--|
| <p>Преподаватель Сообщает готовые положения, выводы науки, задачи, показывает их решения</p> | <p>Студент Использует готовые решения в известных ситуациях</p> |
| Проблемное обучение | |
| <p>Преподаватель Создаёт проблемные ситуации, организует их решение</p> | <p>Студент Воспринимает проблемные ситуации, решает возникшие проблемы</p> |

Рисунок 1. Отличие проблемного обучения от традиционных методов обучения

Выделяют четыре основных этапа в проблемном обучении, которыми следует руководствоваться при его организации:

1. Возникновение самой проблемы и первых побудительных стимулов к ее решению.
2. Глубокое осознание (понимание) и «принятие» ее человеком.
3. Процесс поисков ответа на проблему – анализ условий проблемной задачи, актуализация старых знаний и умений, выдвижений гипотез, их обсуждение и проверка.

4. Получение окончательного результата и его всесторонняя оценка с точки зрения требований, предъявляемых условием поставленной задачи, которая и составляет проблему [34, с. 101].

Преимущества проблемного обучения в том, что оно создает возможности для развития внимания, наблюдательности, активизации мышления, активизации познавательной деятельности обучающихся: оно развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, умение самостоятельно принимать решения в нестандартных ситуациях, нестандартность мышления, умение правильно оценить ситуацию, решительность. Кроме того, что очень важно, проблемное обучение обеспечивает прочность приобретаемых знаний, поскольку они добываются в самостоятельной деятельности. Проблемное обучение в вузе предполагает развитие у обучающихся компетенций, которые необходимы для успешной трудовой деятельности, т.е. тех навыков и умений, которые требуются на практике.

К недостаткам проблемного обучения можно отнести то, что оно всегда вызывает затруднение у обучающегося в учебном процессе, поэтому на его осмысление и поиски путей решения уходит значительно больше времени, чем при традиционном обучении [45, с. 208].

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

1.2. Пути реализации проблемного обучения в учебном процессе

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

Рассматривая пути реализации проблемного обучения в профессиональной образовательной организации, можно выделить шесть дидактических способов, представляющих собой три вида изложения учебного материала учителем и три вида организации им самостоятельной учебной деятельности учащихся. Представим их краткую характеристику.

Метод монологического изложения. При использовании этого метода педагог сам объясняет сущность новых понятий, фактов, дает обучающимся готовые выводы, но это делается в условиях проблемной ситуации. Форма изложения – рассказ, лекция [2, с. 36].

Рассуждающий метод обучения. Создав проблемную ситуацию, педагог анализирует фактический материал, делает выводы и обобщения. Форма – беседа лекция.

Диалогический метод изложения. Представляет диалог педагога с коллективом воспитанников. Педагог в созданной им проблемной ситуации сам ставит проблему и решает ее, но с помощью обучающихся, то есть они активно участвуют в постановке проблемы выдвижения предположений и доказательства гипотез. Основные формы преподавания – поисковая беседа, рассказ.

Эвристический метод изложения. Суть метода заключается в том, что открытие нового закона, правила совершается не педагогом, при участии обучающихся, а самими обучающимися под руководством и с помощью педагога. Формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы и решением проблемных задач и заданий [36, с. 863].

Исследовательский метод. Организуется педагогом путем постановки перед обучающимися теоретических и практических исследовательских заданий, имеющих высокий уровень проблемность. Студент совершает логические операции самостоятельно, раскрывая сущность нового понятия и нового способа действия. По форме организации исследовательские работы могут быть разнообразны: эксперимент, экскурсия и сбор фактов, беседы с населением, подготовка доклада, конструирование и модулирование.

Метод программированных заданий. Это метод, при котором обучающиеся с помощью особым образом подготовленных дидактических средств могут приобретать новые знания и новые действия [20, с. 14].

Исходя из задач профессионального образования и на основе выводов из сравнения традиционного типа обучения с проблемным можно выделить следующие методы проблемного обучения наиболее широко применяемые в профессиональном образовании: деловые игры, конкретные ситуации, практические задачи и некоторые другие.

Структура проблемного обучения представлена на рисунке 2. Как видно из данных рисунка структура проблемного обучения включает в себя следующие компоненты: актуализация опорных знаний и способов действия; усвоение новых способов действия; применение усвоенных понятий и способов действий [43, с. 88].

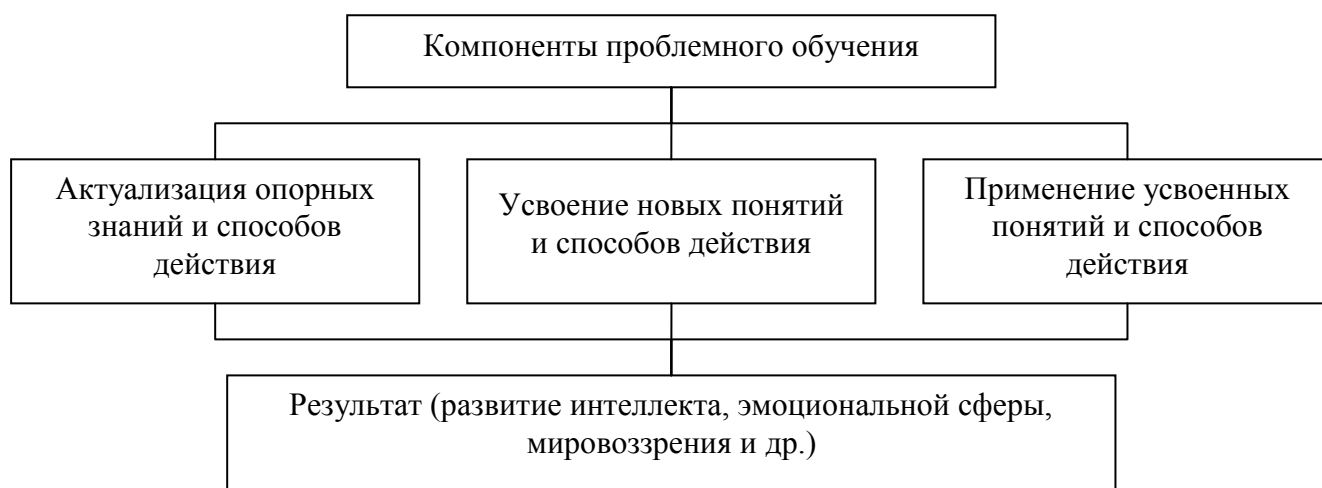


Рисунок 2. Схема занятий с использованием проблемного обучения

Уровни проблемного обучения:

- первый уровень – педагог ставит проблему, формулирует ее и направляет обучающихся на самостоятельный поиск путей решения проблемы;
- второй уровень – педагог указывает на проблему, обучающиеся самостоятельно формулируют и решают ее;
- третий уровень – обучающиеся сами обнаруживают, формулируют и решают проблему [30, с. 41].

Первым этапом занятия с применением метода проблемного обучения является создание проблемной ситуации.

Проблемная ситуация возникает не всегда, а лишь при определенных условиях. Таких дидактических условий несколько:

- новизна и актуальность проблемы – включение в нее новых моментов, побуждающих их к поиску, исследованию;
- соответствие поставленной проблемы уровню интеллектуального развития обучающихся – не слишком трудное, не слишком легкое задание не вызывает проблемной ситуации;
- расчленение сложной проблемы на ряд частных проблем, ведущих к ее решению;
- систематическая постановка проблем и формирование на этой основе психологической готовности обучающихся к их решению;

– такт педагога – создание творческой атмосферы, комфортно-требовательных условий и непринужденности на занятиях [11, с. 56].

М.И. Махмутов выделяет десять способов создания проблемной ситуации:

1. Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это вызывает поисковую деятельность учеников и приводит к активному усвоению новых знаний.

2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий в школе, дома или на производстве, в ходе наблюдений за природой. Проблемные ситуации в этом случае возникают при попытке учащихся самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели. Обычно ученики в итоге анализа сами формулируют проблему.

3. Постановка учебных практических заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения. Примером может служить любая исследовательская работа учащихся на учебно-опытном участке, в мастерской, лаборатории и т.д.

4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающему противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.

5. Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. В этом случае возникает проблемная ситуация, так как сравнение выявляет свойства новых фактов, необъяснимые их признаки.

8. Ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы. Обычно эти факты и явления как бы противоречат сложившимся у

учеников представлениям и понятиям, что объясняется неполнотой, недостаточностью их прежних знаний.

9. Организация межпредметных связей.

10. Варьируемые задачи, переформулировка вопроса [29, с. 59].

Возможны различные методические приемы создания проблемных ситуаций, все они возбуждают познавательный интерес, вызывая познавательную потребность и познавательную активность учащихся. Каждый прием создания проблемных ситуаций имеет свои особенности и вносит дополнительные моменты, стимулирующие интерес к поиску нового и способствующие пониманию и решению возникающей в учебном процессе проблемы.

Следует отметить, что понимание учениками проблемы и стремление самостоятельно найти пути ее решения связаны с уровнем возникающего в проблемной ситуации познавательного интереса к данной теме, вопросу, задаче.

Следующий этап – решение проблемной ситуации. Решение проблемной ситуации, согласно В. Оконю, состоит из трех этапов: постановка проблемы, решение данной проблемы, проверка решения. И.А. Лернер выделяет пять следующих этапов:

- осознание проблемы, способ решения которой неизвестен;
- расчленение задачи на данное и искомое (осознание вопроса и имеющихся данных);
- выявление зависимости между данными и вопросом;
- осуществление решения;
- проверка решения [50, с. 106].

А.М. Матюшкин, разбивает его на четыре этапа:

- использование известных способов решения – этап «закрытого решения проблемы»;
- возникновение проблемной ситуации и расширение области поиска новых способов решения – этап «открытого решения проблемы» и нахождение нового решения;
- реализация найденного принципа;

– проверка правильности принятого решения [39, с. 105].

С процессом решения проблемной задачи тесно связан способ ее решения. Данных способов три:

– проблемная задача полностью решается самим учителем с соблюдением всех этапов решения (проблемное изложение);

– решение выполняется учащимися под руководством учителя через систему проблемно ориентированных вопросов (эвристическая беседа);

– вся задача или ее часть решается школьниками в форме самостоятельного исследования (исследовательский метод).

Процесс обучения строится следующим образом:

1. Проблемная задача может применяться на любом этапе занятия: при проверке домашнего задания, при актуализации изученного материала, при изучении нового материала, при его закреплении.

2. Специальные исследования показывают, что на решение одной задачи расходуется от 1-2 до 15 минут (И.Я. Лернер).

3. На одном занятии может быть поставлено не более двенадцати проблемных задач. Причины носят объективный характер: занятие продолжается 90 минут [32, с. 126].

Можно выделить три главных условия успешности проблемного обучения: обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы; обеспечение посильной работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного); значимость информации для обучающихся, получаемой при решении проблемы.

Таким образом, анализ путей реализации проблемного обучения в профессиональной образовательной организации позволяет выделить шесть дидактических способов, представляющих собой три вида изложения учебного материала учителем и три вида организации им самостоятельной учебной деятельности учащихся: метод монологического изложения; рассуждающий метод обучения; диалогический метод изложения; эвристический метод изложения; исследовательский метод и метод программированных заданий.

1.3. Роль проблемного обучения в повышении эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации

Одной из главных целей современной системы профессионального образования РФ считается необходимость подготовки будущих выпускников к непрерывному повышению собственной квалификации на протяжении всей их профессиональной жизни. В этой связи особое значение в образовательной системе профессиональной образовательной организации приобретает самостоятельная и инициативная работа студентов, которая отличается от других видов работы тем, что студент сам ставит перед собой цель, для достижения которой выбирает задание и вид предстоящей деятельности.

В данном ракурсе речь идет о самореализации студентов в образовательном процессе профессиональной образовательной организации. Соответственно, необходимо обратить внимание на саму проблему формирования готовности студентов к самореализации. Данный процесс небыстрый, сложный, многоэтапный, но именно способность обучающегося к самостоятельной и инициативной работе является фундаментом получения качественного образования, а, следовательно, и востребованности будущего специалиста на рынке труда. При этом современные студенты, являясь пользователями продвинутых технологий, в определенной степени отличаются инфантилизмом. В связи с этим, безусловно, огромную роль в формировании готовности студентов к самореализации играет преподаватель, организующий образовательный процесс [4, с. 363].

Важнейшим инструментом преподавателя в вопросе развития самостоятельной и инициативной работы обучающихся является метод проблемного обучения. Суть использования данного метода в образовательном процессе профессиональной образовательной организации заключается в том, чтобы поставить такой вопрос, при ответе на который студентам придется отступить от шаблонов, усвоенных со школьной скамьи или полученных через средства массовой информации. Организатор учебного процесса путем

последовательно усложняющихся задач или вопросов создает в мышлении обучающегося такую проблемную ситуацию, для выхода из которой ему не хватает имеющихся знаний, в результате чего он будет вынужден сам активно формировать недостающие знания с помощью преподавателя или с участием других обучающихся. Таким образом, студент или ученик получает новые знания не в готовых формулировках преподавателя, а в результате собственной активной познавательной деятельности. Особенность применения этого принципа – в разрушении стереотипов мышления и фундировании самостоятельности мышления [15, с. 86].

Следующая особенность, обуславливающая роль метода проблемного обучения в повышении эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации заключается в том, что будущему специалисту необходима не только тренированная память, но и умение анализировать и обобщать изучаемые явления, факты и информацию, что трудно представить вне рамок проблемного подхода. Следовательно, обучающемуся необходимы как умение творчески подходить к использованию знаний, так и способность делать выводы из своих и чужих ошибок, а также умение актуализировать и развивать уже имеющиеся знания и умения. Подобные навыки формируются не только при выполнении разных видов самостоятельной работы, но и в научных студенческих обществах, в рамках которых организуются студенческие дискуссии и коллективная работа научно-исследовательского характера [7, с. 76].

Из всего вышеизложенного логически вытекает один из важнейших принципов проблемного обучения – принцип научного исследования изучаемых проблем. При использовании метода проблемного обучения учебно-познавательная деятельность студентов носит творческий, поисковый характер. В данном случае преподаватель может активизировать исследовательский интерес студентов посредством их участия в научных конференциях.

Еще одним значимым принципом технологии проблемного обучения, обуславливающим роль проблемного обучения в повышении эффективности

учебной деятельности в профессиональной образовательной организации является принцип индивидуализации, предполагающий организацию учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся. Данный принцип имеет исключительное значение, так как в учебном процессе присутствует множество психофизических факторов. К примеру, студенты с низким уровнем коммуникабельности, но с художественным восприятием реальности скорее всего охотнее будут участвовать в конкурсе плакатов на заданную тему, чем выступать на конференциях .

Таким образом, эффективность обучения в конечном итоге определяется отношением обучающихся к учебному процессу, и основная задача преподавателя заключается не в том, чтобы заставить учиться, а в том, чтобы заинтересовать студентов.

Деятельность преподавателя по развитию навыков самостоятельной работы при использовании технологии проблемного обучения должна заключаться в создании атмосферы заинтересованности каждого студента в процессе обучения; в организации совместной деятельности студентов в случае необходимости решения сложной проблемы; в побуждении обучающихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений и теорий, которые порождают проблемные ситуации; в оказании помощи студентам в построении плана их совместной поисково-исследовательской деятельности, в том числе в постановке учебной задачи и разрешения проблемной ситуации [38, с. 40].

Чтобы организуемая учебная работа имела желаемый результат, преподаватель должен постараться обеспечить положительную обратную связь со студентами, побудить их к оценочным действиям, а в дальнейшем – и к осуществлению корректирующих действий. Как организатор учебной работы, он не должен забывать и о поощрении студентов (например, похвалой, одобрением, поддержкой и т.п.).

Используя в своей деятельности различные формы обучения, преподавателю следует делать акцент на тех из них, которые вовлекают студента в коммуникативный процесс. В методе проблемного обучения переплетаются

разные формы и методы активности: социальная, когда студенты обмениваются мнениями, задают вопросы и отвечают на них; познавательная, когда студенты находят решение поставленных перед ними учебных проблем; эмоциональная активность и активность физическая, предполагающая, что в процессе обучения студенты слушают, пишут, говорят, пересаживаются на другие места, выполняя задание в группах.

В ходе такого диалога студенты получают возможность решать сложные задачи, критически мыслить, участвовать в дискуссиях, общаться с другими студентами и преподавателем, работать в группе. Именно диалогическая форма общения, в отличие от монологической, затрагивает эмоциональную сферу человека. И здесь важным является умение педагога не только внимательно выслушивать мнения обучающихся, пусть даже и ошибочные, но и поощрять студентов, быть самому способным к эмпатии, рефлексии и толерантности.

Главная цель проблемного обучения – при минимальных затратах времени получить максимальный эффект в развитии мышления и творческих способностей студентов. Особую ценность такой тип обучения приобретает в процессе индивидуальной подготовки с ограниченным количеством встреч студента и преподавателя, где самостоятельная работа студента является основной (дистанционное обучение, т.е. по индивидуальному плану). Однако при отборе проблемных заданий, предназначенных для самостоятельного выполнения их студентами, необходимо учитывать, что на них затрачивается больше времени, чем на выполнение обычных, когда ответы можно найти в учебнике и специальных учебно-методических пособиях [32, с. 128].

Исходя из вышеизложенного, роль метода проблемного обучения в повышении эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации заключается в реализации следующих задач:

- привлечь внимание студентов к вопросу, задаче, учебному материалу, возбудить у них познавательный интерес и другие мотивы деятельности;
- поставить студентов перед посильным познавательным затруднением, преодоление которого активизировало бы мыслительную деятельность;

– обнажить перед студентами противоречие между возникающей у них познавательной потребностью и невозможностью ее удовлетворения посредством наличного запаса знаний, умений и навыков;

– помочь студентам определить в познавательном вопросе, задаче, задании основную проблему и наметить план поиска путей выхода из возникшего затруднения, побуждать к активной поисковой деятельности;

– учить искать наиболее рациональные пути выхода из ситуации затруднения.

Правильное использование идей проблемного обучения в учебном процессе не только помогает найти решение проблемной задачи, но и способствует тому, чтобы студенты увидели, осознали и сформулировали проблему, содержащуюся в этой задаче или вызываемую ее постановкой.

Таким образом, проблемное обучение способствует творческому усвоению студентами закономерностей, принципов и содержания изучаемой науки, активизирует их самостоятельную (аудиторную и внеаудиторную) учебно-познавательную деятельность. Включение проблемных заданий в процесс обучения обеспечивает не только более качественное усвоение знаний, но и готовит будущих специалистов к использованию проблемно-диалогического обучения в профессиональной деятельности.

Выводы по Главе 1

Исследование теоретических основ проблемного обучения позволяет сделать следующие выводы.

Проблемное обучение представляет собой тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учеников с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учеников, стойкости мотивов учебы и умственных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация представляет собой интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, не может достичь цели известным ему путем, что побуждает искать новый способ объяснения действия.

Цель проблемного обучения более широкая, чем традиционного: усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов, она включает еще и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его творческих способностей (помимо овладения системой знаний, умений и навыков).

Задачи проблемного обучения: актуализация, закрепление и обобщение полученных знаний, самостоятельное конструирование новых знаний; развитие умения высказывать собственные оценочные суждения и аргументировать свою точку зрения, формирование навыков самооценки и самоанализа учебной деятельности; воспитание навыков самостоятельной деятельности, навыков коллективного сотрудничества.

Анализ путей реализации проблемного обучения в профессиональной образовательной организации позволяет выделить шесть дидактических способов, представляющих собой три вида изложения учебного материала учителем и три

вида организации и самостоятельной учебной деятельности учащихся: метод монологического изложения; рассуждающий метод обучения; диалогический метод изложения; эвристический метод изложения; исследовательский метод и метод программированных заданий.

Проблемное обучение способствует творческому усвоению студентами закономерностей, принципов и содержания изучаемой науки, активизирует их самостоятельную (аудиторную и внеаудиторную) учебно-познавательную деятельность. Включение проблемных заданий в процесс обучения обеспечивает не только более качественное усвоение знаний, но и готовит будущих специалистов к использованию проблемно-диалогического обучения в профессиональной деятельности. Итогом использования метода проблемного обучения становится повышение эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации.

Глава 2. Практические аспекты применения метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»

2.1. Диагностика использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»

ГАПОУ «СМПК» является некоммерческой организацией, созданной для выполнения работ, оказания услуг в целях осуществления предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий Министерства образования Республики Башкортостан в сфере образования.

Предметом деятельности ГАПОУ «СМПК» является образовательная деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования, направленная на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций соответствующего уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным специальностям и профессиям.

Основной целью деятельности, для реализации которой создан ГАПОУ «СМПК», является подготовка специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, служащих по основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Цель проведения исследования – диагностика использования метода проблемного обучения при изучении дисциплины «Гражданское право» в ГАПОУ «СМПК».

Задачи исследования:

– проведение диагностического исследования, направленного на выявление использования или не использования метода проблемного обучения;

– выявить приемы, способы используемые преподавателями ГАПОУ «СМПК» при использовании методы проблемного обучения;

– проанализировать эффективность использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК» при изучении дисциплина «Гражданское право».

Дата проведения исследования: 25.10.2017-27.10.2017 г.

Всего в исследовании приняли участие 31 студент, группы ПСО-218.

Методы исследования:

– тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-218 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся);

– с целью выяснить применяется ли проблемное обучение, и, в случае, если применяется, то какие методы проблемного обучения используются было анкетирование преподавателя дисциплины «Гражданское право».

На первом этапе диагностики использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК» был проведен тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-218 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся). Проведение данного типа анализа обусловлено тем, что он позволит выявить на сколько студенты группы ПСО-218 проявляют самостоятельность и инициативность в изучении дисциплины.

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

Оценка может быть как качественной, так и количественной. 10 баллов соответствуют максимуму реализации данного качества, целей, результатов, минимальное проявление или отсутствие – 1 балл.

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

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

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

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

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

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

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

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод, что преподавателем используются различные способы проблемного обучения.

На следующем этапе исследования, с целью выяснить применяется ли проблемное обучение, и, в случае, если применяются то какие методы проблемного обучения используются было проведено анкетирование преподавателей ГАПОУ «СМПК».

Анкета представлена в Приложении 2. В анкетировании приняло 10 преподавателей ГАПОУ «СМПК». Анкетирование проводилось анонимно. Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

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

| Вопрос | Варианты ответа | Распределение ответов |
|--|--|-----------------------|
| Используете ли Вы на занятиях проблемные ситуации? | очень часто | 7 |
| | часто | 2 |
| | не очень часто | 1 |
| С какой целью Вы используете метод проблемного обучения? | с целью активизации познавательной деятельности учащихся | 6 |
| | с целью более качественного усвоения знаний | 2 |
| | с целью развития логического мышления учащихся | 2 |
| Как Вы оцениваете эффективность использования метода проблемного обучения? | очень высоко | 6 |
| | высоко | 3 |
| | не очень высоко | 1 |
| Как Вы оцениваете отношение студентов к занятиям с использованием проблемных ситуаций? | очень хорошо | 8 |
| | хорошо | 2 |
| Какие методы проблемного обучения Вы используете? | использую все методы в совокупности | 10 |

Исходя из данных таблицы 2, можно сделать следующие выводы. Анализ ответов преподавателей по первому вопросу показывает, что большая часть учителей очень часто используют на занятиях метод проблемного обучения. Результаты ответов по второму вопросу показывает, что многие учителя используют метод проблемного обучения проблемные ситуации с целью активизации познавательной деятельности учащихся.

Характер ответов на третий вопрос показал, что большинство учителей очень высоко оценивают эффективность использования метода проблемного обучения.

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

Характеризуя ответы на пятый вопрос следует отметить, что все преподаватели ГАПОУ «СМПК» используют совокупность следующих методов проблемного обучения: метод монологического изложения; рассуждающий метод обучения; диалогический метод изложения; эвристический метод изложения; исследовательский метод и метод программированных заданий.

Таким образом, в ГАПОУ «СМПК» достаточно активно применяется метод проблемного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по «Гражданскому праву» группы ПСО-218 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

На следующем этапе диагностики использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК» были посещены лекционные занятия группы ПСО-301 по дисциплине «Гражданское право» с целью выявления основных способов применения метода проблемного обучения. По результатам проведенного наблюдения были выявлены следующие, наиболее популярные способы применения метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК»: проблемная лекция и лекция-конференция.

Рассмотрим их подробнее.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для не проблемного существует правило, которое нужно знать.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

- усвоение студентами теоретических знаний;
- развитие теоретического мышления;
- формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается взаимодействием преподавателя и студентов. Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, а в приобщении студентов к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Это формирует мышление студентов, вызывает их познавательную активность. В сотрудничестве с преподавателем студенты узнают новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии.

Педагог должен использовать во время лекции такие средства общения, которые обеспечивают наиболее эффективную передачу самой личности педагога. Так как, чем ближе педагог к некоторому образцу профессионала, тем больше влияние преподавателя на студентов и тем легче достигаются результаты обучения.

На проблемной лекции в совместной деятельности преподавателя и студентов достигается цель общего и профессионального развития личности специалиста.

В отличие от содержания информационной лекции, которое предлагается преподавателем в виде известного, подлежащего лишь запоминанию материала, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Полученная информация усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания. Что позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Проблемная лекция строится таким образом, что познания студента приближаются к поисковой, исследовательской деятельности. Здесь участвуют мышление студента и его личностное отношение к усваиваемому материалу.

В течение лекции мышление студентов происходит с помощью создания преподавателем проблемной ситуации до того, как они получают всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот – вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме.

Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании студента. Учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, отмечающей некоторые противоречия в ее условиях и завершающейся вопросами, которые это противоречие объективирует. Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебной проблемы. Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами.

Учебная проблема и система соподчиненных подпроблем, составленных преподавателем до лекции, разворачиваются на лекции в живой речи преподавателя. В условиях проблемной лекции происходит устное изложение материала диалогического характера. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или опровержение, обращение к студентам за помощью и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции или на следующем семинаре.

Чем выше степень диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты. И, наоборот, чем ближе лекция к монологическому изложению, тем в большей мере она приближается к информационной.

Таким образом, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

- реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса до лекции;

- реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач – учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя со студентами.

Диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя со студентами по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что наиболее типично для лекции проблемного характера. Во внутреннем диалоге студенты вместе с преподавателем ставят вопросы и отвечают на них или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем или же обсуждения с другими студентами, а также на семинаре.

Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления студентов, поскольку по способу своего возникновения мышление диалогично. Для диалогического включения преподавателя со студентами необходимы следующие условия:

- преподаватель входит в контакт со студентами не как «законодатель», а как собеседник, пришедший на лекцию «поделиться» с ними своим личностным содержанием;

– преподаватель не только признает право студента на собственное суждение, но и заинтересован в нем.

Для управления мышлением студентов на проблемной диалогической лекции используются заранее составленные преподавателем проблемные и информационные вопросы.

Проблемные вопросы – это вопросы, ответ на которые не содержится ни в прежних знаниях студентов, ни в наличной предъявляемой информации (запись на доске, таблицы на стене и т.п.) и которые вызывают интеллектуальные затруднения у студентов. Проблемные вопросы содержат в себе еще не раскрытую проблему, область неизвестного, новые знания, для добывания которых необходимо какое-то интеллектуальное действие, определенный целенаправленный мыслительный процесс.

Информационные вопросы ставятся с целью актуализировать уже имеющиеся знания у студентов, необходимые для понимания проблемы и начала умственной работы по ее разрешению. Информационные вопросы направлены к тем знаниям студентов, которые они уже имеют.

С помощью сочетания проблемных и информационных вопросов преподаватель может учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого студента.

В диалогическом общении преподавателя со студентами вопросы должны содержать следующие функции:

– в вопросе отражается результат предшествующего мыслительного анализа условий решения задачи, отделения понятного от непонятного, известного от неизвестного;

– указывает на искомое задачи и область поиска неизвестного проблемной ситуации (например, неизвестный пока студентам способ анализа условий, решения задачи и т.п.);

– ставит это неизвестное на структурное место цели познавательной деятельности студентов и тем самым оказывается фактором управления этой деятельностью;

– является средством вовлечения студента в диалогическое общение, в совместную с преподавателем мыслительную деятельность по нахождению решения познавательной задачи.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

Следующей типом проблемного обучения используемым в ГАПОУ «СМПК» является лекция-конференция.

Лекция-конференция. Этот вид представляет собой научно-практическое занятие с заранее запланированной задачей и системой докладов, длительностью не более 10 минут. Так, студентам заранее предлагается возможность выбора темы исследования и дается время на изучение данной темы. Интересен подход, при котором имеется возможность разбивки студентов на представителей двух разных течений. Каждый доклад должен представлять законченный, логичный и подготовленный текст. Совокупность текстов должна позволить всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподаватель подводит итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предложенную информацию, и формулирует основные выводы.

Так, была посещена лекция-конференция на по книге И.А. Покровского «Основные проблемы гражданского права», под названием «И.А. Покровский «Основные проблемы гражданского права»: столетие спустя». Все доклады были подчинены одной проблематике – изучению проблем гражданского права, поставленных И.А. Покровским в его книге «Основные проблемы гражданского права», написанной в 1917 году. Студенты должны были избрать проблему, раскрыть ее сущность с позиций И.А. Покровского, доказать актуальность данной проблемы в современном гражданском праве РФ и предложить возможное решение избранной проблемы.

Общий сценарий проведения конференции был следующий: преподаватель огласил тему конференции и сказал вступительное слово. Затем студенты

выбрали жюри, которое впоследствии выставляло оценки за прочитанные доклады с учетом следующих критериев:

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

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

Обобщая результаты проведенного исследования, можно сделать вывод, что в ГАПОУ «СМПК» достаточно активно применяется метод проблемного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по «Гражданскому праву» группы ПСО-218 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

На следующем этапе диагностики использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК» были посещены лекционные занятия группы ПСО-301 по дисциплине «Гражданское право» с целью выявления основных способов применения метода проблемного обучения. По результатам проведенного наблюдения были выявлены следующие, наиболее популярные способы применения метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК»: проблемная лекция и лекция-конференция.

Однако, стоит отметить, что в ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии проблемного обучения как «Кейс-метод». Ввиду этого необходимо разработать план-конспект урока по дисциплине «Гражданское право» с использованием метода проблемного обучения на основе «Кейс-технологии».

2.2. Внедрение метода проблемного обучения при изучении правовых дисциплин в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж»

В ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии проблемного обучения как «Кейс-метод» (Case-метод, Case-study). Ввиду этого необходимо разработать план-конспект урока по дисциплине «Гражданское право» с использованием метода проблемного обучения на основе «Кейс-технологии». План-конспект занятия представлен в Приложении 3.

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

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

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

второстепенную. Работа ведется в малых группах по 4-6 человек, что создает условия для кооперации и взаимообучения, обеспечивает эффективное формирование коммуникативной компетентности. По отношению к другим технологиям обучения кейс-метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, дискуссии и др.

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

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

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

Однако у данного метода проведения занятий есть и свои недостатки:

- невозможно за одно занятие рассмотреть полноценно более 2-3 проблемных ситуаций;
- необходимо наличие доступа к справочным правовым системам и интернету;
- высокие требования, предъявляемые к аудитории;

– сложности в оценивании знаний, умений и навыков каждого участника малой группы в отдельности;

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

Кейс-технология опирается на совокупность следующих дидактических принципов:

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

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

3. Самоменеджмент учащихся.

Алгоритм работы с кейсом состоит из следующих шести этапов.

1. Ознакомление с сюжетом.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

На последующих занятиях необходимо добиваться строгого соблюдения хронограммы. Это необходимо для формирования организационной

компетентности учащихся (умение планировать деятельность в заданных временных рамках с учетом своих возможностей и способностей).

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

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

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

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

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

– первая – творческая работа по созданию кейса и вопросов для его анализа. Осуществляется эта работа за пределами аудитории и включает в себя исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность учителя;

– вторая – деятельность в аудитории, где учитель выступает в качестве организатора, контролера регламента, консультанта. Совместно с учащимися реализует функцию оценивания.

Роль преподавателя заключается в том, чтобы пробуждать интерес к знаниям и стимулировать работу мысли. В том или ином случае, он может задать вопросы, помогающие более глубоко вникнуть в представленные факты, установить, какие правовые принципы были применены при вынесении решения, проанализировать ход принятия решения. Действуя таким образом, преподаватель побуждает студентов обсуждать конкретный случай с другими студентами, отличать его от подобных, но не применимых в данных обстоятельствах прецедентов. Для того, чтобы побудить студента отстаивать свою аргументацию, преподаватель может занять противоположную позицию. Поскольку в рамках такого процесса основное бремя изучения предмета ложится на студента, обсуждения в классе могут стать и волнующими и требующими большого напряжения ума.

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

Рассмотрим основные способы разработки кейсов по дисциплине «Гражданское право».

Для разработки кейса по гражданскому праву могут быть использованы решения судов, материалы претензионной работы крупных предприятий, нотариальная практика или искусственно смоделированные преподавателем ситуации на основе анализа конкретных правоотношений. Кейсы для бакалавров и для магистрантов должны отличаться по уровню сложности с учетом разных профессиональных компетенций, осваиваемых студентами. Для обучающихся в

бакалавриате названный метод может быть использован для приобретения навыков правильной квалификации гражданских правоотношений, анализа юридически значимых аспектов общественных отношений, их правовой оценки, толкования и применения юридических норм, составления определенных документов (например, претензии, искового заявления).

Необходимо использовать ситуации, близкие и понятные обучающимся, что позволит осознать ими связь абстрактных правовых предписаний с реальной жизнью и повысить мотивацию в получении знаний.

Приведем пример одною из таких кейсов (в сокращенном варианте) по теме «Договор возмездного оказания услуг».

Гражданка Николаева обратилась в туристическое агентство для приобретения трех путевок в Испанию с размещением в 4-звездочном отеле на вторую половину августа. Сотрудница агентства долго подбирала подходящее место отдыха, а когда Николаева остановилась на одном из отелей, показала буклет этого отеля, рассказала об условиях проживания, предоставляемых экскурсиях, доставке до места отдыха и предложила внести в кассу агентства полную стоимость тура на трех человек. Агентство обещало вручить билеты на самолет и все необходимые документы в аэропорту в день вылета. Уплатив деньги и получив приходный ордер, Николаева спросила, будет ли подписан договор с агентством, на что ей ответили, что данная организация не является туроператором, а выступает в качестве агента по реализации туров, поэтому договор о продаже путевок письменно не оформляет. Через три недели Николаевой позвонили из туристического агентства и предложили доплатить за приобретенные путевки в связи с тем, что отель, выбранный Николаевой повысил цену на двух- и трехместные номера на конец августа на 15%. Она отказалась доплачивать, так как ее не предупреждали о возможном повышении цены и стоимость тура была внесена полностью. Не желая нести убытки из-за разницы в цене тура, стоимость которого действительно повысилась к моменту, когда агентство стало бронировать номера в отеле, оно решило вернуть Николаевой деньги почтовым переводом. Однако поскольку она отказалась получать

пришедшие на ее имя деньги, они почтой были вновь возвращены агентству. Когда в назначенное время Николаева явилась в аэропорт, представитель агентства ей вручил путевки в 3-звездочный отель, которые по стоимости были такими же, за которые она заплатила, к тому же отель находился в другом городе Испании. Николаева отказалась от отдыха на предложенных условиях и предъявила претензию, указав в ней, что агентство в одностороннем порядке изменило условия договора, что недопустимо. В ответе на претензию агентство указало, что договор о приобретении тура в Испанию между ним и Николаевой не заключался, а внесенные в кассу деньги являются авансом за тур на Карибские острова в сентябре этого года. Если Николаева отказывается от него, то деньги может получить назад, правда, с потерей 20% стоимости тура.

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

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

Другая технология Case-метода предполагает самостоятельное определение студентами всех правовых аспектов предложенной ситуации, их анализ, поиск

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

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

В одном случае проблема обозначается преподавателем, который предлагает студентам разобраться в ней и дать свое решение. Например, в курсе «Актуальные проблемы договорного права», в частности, рассматривается вопрос о порядке начисления повышенных процентов в случае нарушения срока возврата кредита. Преподаватель рассказывает студентам о трех подходах, сложившихся в судебно-арбитражной практике по данной категории дел, не приводя правовой аргументации каждого из названных подходов. Далее дается конкретная ситуация, возникшая в связи с нарушением срока исполнения кредитного договора заемщиком, и требуется рассчитать размер суммы, включая повышенные проценты, подлежащей взысканию с должника. При этом студенту предлагается ознакомиться с практикой рассмотрения аналогичных дел федеральными арбитражными судами, например, Московского, Уральского, Северо-Кавказского, Волго-Вятского округов, позицией Президиума Высшего арбитражного суда РФ и высказать свое аргументированное мнение по данному вопросу.

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

Рассмотрим значение Case-метода при изучении дисциплины «Гражданское право».

Учитывая, что основная цель обучения юридическим наукам, в том числе цивилистике, в том, чтобы максимально приспособить полученные знания к потребностям правоприменительной деятельности, следует признать метод проблемного обучения весьма эффективным в достижении указанной цели. Он позволяет студенту осознать проблемы реальной правовой действительности, актуализировать его теоретические познания, поднять активность на практическом занятии, развить способность к самостоятельному поиску ответов и, в то же время, умению работать в малых учебных группах.

Таким образом, кейс-метод – образовательная методика, основанная на использовании существующих в реальной (жизненной или судебной) практике или специально смоделированных проблемных ситуаций (кейсов), отличающихся сложностью самого решения или определения путей его достижения и предполагающая их осмысление путем актуализации определенного комплекса

знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данных проблем, раскрытия и активного использования логического мышления, творческих и умственных способностей обучающихся.

Алгоритм работы с кейсом состоит из следующих шести этапов: ознакомление с сюжетом, проблематизация – обнаружение в ходе дискуссии в малых группах, формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией), выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп), проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа), презентация.

Представленный план-конспект занятия с использованием «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж».

Выводы по Главе 2

Диагностика использования метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин проводилась на примере предмета «Гражданское право» на базе государственного автономного профессионального образовательного учреждения Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж (ГАПОУ «СМПК»).

Основной целью деятельности, для реализации которой создан ГАПОУ «СМПК», является подготовка специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, служащих по основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Цель проведения исследования – диагностика использования или не использования метода проблемного обучения при изучении дисциплины «Гражданское право» в ГАПОУ «СМПК».

Задачи исследования:

- проведение диагностического исследования, направленного на выявление использования или не использования метода проблемного обучения;
- выявить приемы, способы используемые преподавателями ГАПОУ «СМПК» при использовании метода проблемного обучения;
- проанализировать эффективность использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК» при изучении дисциплина «Гражданское право».

Дата проведения исследования: 25.10.2017-27.10.2017 г.

Всего в исследовании приняли участие 31 студент, группы ПСО-218 и 10 преподавателей

Методы исследования:

- тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-218 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся);

– с целью выяснить применяется ли проблемное обучение, и, в случае, если применяется то какие методы проблемного обучения используются было анкетирование преподавателя дисциплины «Гражданское право».

Результаты проведенного исследования показали, что в ГАПОУ «СМПК» достаточно активно применяется метод проблемного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по «Гражданскому праву» группы ПСО-218 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

Однако, стоит отметить, что в ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии проблемного обучения как «Кейс-метод». Ввиду этого необходимо разработать план-конспект урока по дисциплине «Гражданское право» с использованием метода проблемного обучения на основе «Кейс-технологии».

Кейс-метод – образовательная методика, основанная на использовании существующих в реальной (жизненной или судебной) практике или специально смоделированных проблемных ситуаций (кейсов), отличающихся сложностью самого решения или определения путей его достижения и предполагающая их осмысление путем актуализации определенного комплекса знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данных проблем, раскрытия и активного использования логического мышления, творческих и умственных способностей обучающихся.

Алгоритм работы с кейсом состоит из следующих шести этапов: ознакомление с сюжетом, проблематизация – обнаружение в ходе дискуссии в малых группах, формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией), выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп), проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа), презентация.

Цели занятия: дидактические (учебные): выработать умения самостоятельно применять знания по теме «Решение гражданско-правовых споров в суде» в конкретной ситуации на практике; развивающая: развивать навыки самостоятельной работы; воспитательная – воспитывать уважение к законам и правопорядку.

Разработанное занятие включает в себя проведение ролевой игры «Суд идет!», разбор кейсов-заданий, проведение викторины и самооценки.

Представленный план-конспект занятия с использованием «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж».

Заключение

Проблемное обучение представляет собой тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учеников с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учеников, стойкости мотивов учебы и умственных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация представляет собой интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, не может достичь цели известным ему путем, что побуждает искать новый способ объяснения действия.

Цель проблемного обучения более широкая, чем традиционного: усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов, она включает еще и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его творческих способностей (помимо овладения системой знаний, умений и навыков).

Задачи проблемного обучения: актуализация, закрепление и обобщение полученных знаний, самостоятельное конструирование новых знаний; развитие умения высказывать собственные оценочные суждения и аргументировать свою точку зрения, формирование навыков самооценки и самоанализа учебной деятельности; воспитание навыков самостоятельной деятельности, навыков коллективного сотрудничества.

Анализ путей реализации проблемного обучения в профессиональной образовательной организации позволяет выделить шесть дидактических способов, представляющих собой три вида изложения учебного материала учителем и три вида организации им самостоятельной учебной деятельности учащихся: метод монологического изложения; рассуждающий метод обучения; диалогический

метод изложения; эвристический метод изложения; исследовательский метод и метод программированных заданий.

Проблемное обучение способствует творческому усвоению студентами закономерностей, принципов и содержания изучаемой науки, активизирует их самостоятельную (аудиторную и внеаудиторную) учебно-познавательную деятельность. Включение проблемных заданий в процесс обучения обеспечивает не только более качественное усвоение знаний, но и готовит будущих специалистов к использованию проблемно-диалогического обучения в профессиональной деятельности. Итогом использования метода проблемного обучения становится повышение эффективности учебной деятельности в профессиональной образовательной организации.

Диагностика использования метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин проводилась на примере предмета «Гражданское право» на базе государственного автономного профессионального образовательного учреждения Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж (ГАПОУ «СМПК»).

Основной целью деятельности, для реализации которой создан ГАПОУ «СМПК», является подготовка специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, служащих по основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Цель проведения исследования – диагностика использования или не использования метода проблемного обучения при изучении дисциплины «Гражданское право» в ГАПОУ «СМПК».

Задачи исследования:

– проведение диагностического исследования, направленного на выявление использования или не использования метода проблемного обучения;

– выявить приемы, способы используемые преподавателями ГАПОУ «СМПК» при использовании методы проблемного обучения;

– проанализировать эффективность использования метода проблемного обучения в ГАПОУ «СМПК» при изучении дисциплина «Гражданское право».

Дата проведения исследования: 25.10.2017-27.10.2017 г.

Всего в исследовании приняли участие 31 студент, группы ПСО-218 и 10 преподавателей

Методы исследования: тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-218 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся); с целью выяснить применяется ли проблемное обучение, и, в случае, если применяется то какие методы проблемного обучения используются было анкетирование преподавателя дисциплины «Гражданское право».

Результаты проведенного исследования показали, что в ГАПОУ «СМПК» достаточно активно применяется метод проблемного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по «Гражданскому праву» группы ПСО-218 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

Однако, стоит отметить, что в ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии проблемного обучения как «Кейс-метод». Ввиду этого необходимо разработать план-конспект урока по дисциплине «Гражданское право» с использованием метода проблемного обучения на основе «Кейс-технологии».

Кейс-метод – образовательная методика, основанная на использовании существующих в реальной (жизненной или судебной) практике или специально смоделированных проблемных ситуаций (кейсов), отличающихся сложностью самого решения или определения путей его достижения и предполагающая их осмысление путем актуализации определенного комплекса знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данных проблем, раскрытия и активного использования логического мышления, творческих и умственных способностей обучающихся.

Алгоритм работы с кейсом состоит из следующих шести этапов: ознакомление с сюжетом, проблематизация – обнаружение в ходе дискуссии в малых группах, формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией), выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп), проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа), презентация.

Цели занятия: дидактические (учебные): выработать умения самостоятельно применять знания по теме «Решение гражданско-правовых споров в суде» в конкретной ситуации на практике; развивающая: развивать навыки самостоятельной работы; воспитательная – воспитывать уважение к законам и правопорядку.

Разработанное занятие включает в себя проведение ролевой игры «Суд идет!», разбор кейсов-заданий, проведение викторины и самооценки.

Представленный план-конспект занятия с использованием «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж».

По результатам проведенного исследования можно заключить, что цель выпускной квалификационной работы достигнута, а задачи выполнены в полном объеме.

Глоссарий

Метод обучения: упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения.

Проблемное обучение: тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учеников с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учеников, стойкости мотивов учебы и умственных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Проблема: (от гр. *problema* – «задача, задание») представляет собой сложный теоретический и практический вопрос, требующий изучения, разрешения.

Проблемная ситуация: интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, не может достичь цели известным ему путем, что побуждает искать новый способ объяснения действия.

Проблемная задача: средство создания проблемной ситуации, которая может быть формализована в текстовых данных. Она имеет оболочку, материализованную в ее формулировке (устной или письменной), ориентирована на потребности и возможности субъекта.

Список используемой литературы

1. Агеева, Г. В. Использование правовой игры в практике преподавания гражданско-правовых дисциплин / Г. В. Агеева // Электронное периодическое издание «Нукаоград». – 2017. – № 4. – С. 124-129.
2. Алферьева, М. Б. Проблемное обучение как средство развития личности / М. Б. Алферьева // Поволжский педагогический поиск. – 2014. – № 1 (7). – С. 36-37.
3. Батурина, Г. В. Реализация проблемного обучения посредством метода проблемного изложения в условиях перехода на ФГОС / Г. В. Батурина // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – № 1 (2). – С. 38-39.
4. Белова, Т. А. Технология проблемного обучения как инструмент развития самостоятельной работы студентов / Т. А. Белова, А. Л. Брицкая, Н. М. Емельянова, И. В. Непша, О.А. Сивирин // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 362-369.
5. Берлянская, М. В. Проблемное обучение как фактор формирования сознательности учения / М. В. Берлянская, Т. С. Левина // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 1. – С. 750-753.
6. Бобкова, Л. Н. Ролевая игра как проблемный метод обучения, способствующий успеху профессиональной подготовки студентов / Л. Н. Бобкова // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 8. – С. 74-78.
7. Валишина, А. Ш. Проблемное обучение в современном образовании / А. Ш. Валишина, Р. Ф. Миннуллина // Научный альманах. – 2016. – № 4-2 (18). – С. 75-78.
8. Вербицкий, А. А. Задача, проблема и проблемное обучение / А.А. Вербицкий // Вестник Международного института менеджмента ЛИНК. – 2016. – № 22. – С. 156-162.

9. Габдрахимова, А. Р. Использование проблемного метода обучения / А. Р. Габдрахимова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2014. – № 2. – С. 27-28.
10. Галас, М. Л. Инновационные методики и технологии в профессиональном образовании: проблемное обучение / М. Л. Галас // Экономика. Налоги. Право. – 2015. – № 2. – С. 146-151.
11. Григоренко, М. В. Роль проблемных методов обучения при реализации программы подготовки специалистов среднего звена / М. В. Григоренко // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – № 4 (9). – С. 55-58.
12. Гурьянов, А. Н. Введение в проблемное обучение / А. Н. Гурьянов // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 4 (6). – С. 312-315.
13. Дементьева, Ю. В. Проблемное обучение: метод или принцип обучения в современной педагогике? / Ю. В. Дементьева // Успехи современной науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 22-25.
14. Иванцов, И. Н. Применение метода проблемных ситуаций при обучении в вузе / И. Н. Иванцов, В. К. Зязев // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. – № 10-4. – С. 149-150.
15. Идиятов, И. Э. Проблемное обучение в высшей школе: перспективы развития / И. Э. Идиятов // Наука и Мир. – 2015. – № 12 (28). – С. 85-86.
16. Исраилова, Г. Т. Проблемное обучение – неперемное условие реализации учебно-исследовательской работы студентов / Г. Т. Исраилова // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 27. – С. 85-88.
17. Кадыргулова, Р. М. Роль проблемного обучения в учебной деятельности студентов / Р. М. Кадыргулова, В. Б. Рондырев-Ильинский // Универсум: психология и образование. – 2016. – № 4. – С. 16-24.
18. Капустин, А. В. История и сущность метода проблемного обучения / А. В. Капустин // Проблемы и перспективы современной науки. – 2016. – № 14. – С. 50-54.

19. Катанцева, О. П. Проблемная ситуация как дидактическая единица в новых методах обучения / О. П. Катанцева, Р. В. Наумов // *Здравоохранение, образование и безопасность*. – 2015. – № 4 (4). – С. 66-68.
20. Коротков, С. Г. Использование методов проблемного обучения при подготовке бакалавров профессионального обучения / С. Г. Коротков, Д. А. Крылов // *Вестник Марийского государственного университета*. – 2017. – № 1 (25). – С. 13-17.
21. Кукуева, Е. Н. Проблемное обучение / Е. Н. Кукуева // *Новая наука: От идеи к результату*. – 2016. – № 11-3. – С. 40-43.
22. Левкович, М. Е. Исторические аспекты формирования проблемного метода обучения / М. Е. Левкович // *Современные тенденции развития науки и технологий*. – 2016. – № 9-7. – С. 62-63.
23. Львович, В. А. Проблемное обучение как фактор модернизации образования / В. А. Львович // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. – 2015. – № 4. – С. 361-364.
24. Маликова, С. Г. Современная образовательная технология: проблемное обучение / С. Г. Маликова, П. Н. Максимова // *Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики*. – 2016. – № 2 (7). – С. 115-118.
25. Матросова, Л. Д. Применение проблемного метода обучения в учебном процессе / Л. Д. Матросова // *Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова*. – 2015. – № 3 (64). – С. 156-159.
26. Махутова, Г. М. Проблемный подход к обучению иноязычному общению студентов лингвистических специальностей / Г. М. Махутова // *Мир науки*. – 2017. – № 3. – С. 15-21.
27. Мезенцева, Л. В. Некоторые аспекты обучения взрослых / Л. В. Мезенцева // *Западно-Сибирский педагогический вестник*. – 2014. – № 1. – С. 73-81.
28. Миронова, Е. В. Проблемное обучение: психолого-педагогические аспекты / Е. В. Миронова // *Научные исследования: от теории к практике*. – 2015. – № 2 (3). – С. 242-244.

29. Москалева, Т. С. Оптимизация методов обучения для лекционного курса / Т. С. Москалева, О. М. Севостьянова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 12-4 (54). – С. 58-60.

30. Насырова, Д. М. Проблемный метод обучения, как активный метод / Д. М. Насырова, М. Р. Очилова, З. Б. Кадырова // Наука. Мысль. – 2014. – № 6. – С. 38-42.

31. Никитина, Н. Л. Проблемное обучение как одна из эффективных педагогических технологий / Н. Л. Никитина // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. – 2016. – № 5. – С. 36-41.

32. Овчинникова, А. Я. Совершенствование образовательной системы студентов: проблемное обучение / А. Я. Овчинникова, С. В. Усенко, В. Н. Максимов // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. – 2016. – № 2 (23). – С. 125-128.

33. Панина, Е. Ю. Кейс-метод как способ проблемного обучения / Е. Ю. Панина, А. Д. Рубцова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2016. – № 12. – С. 222-227.

34. Парпиева, Н. Т. Проблемное обучение / Н. Т. Парпиева, У. Ш. Якубова // Научный журнал. – 2017. – № 4 (17). – С. 101-102.

35. Пестряева, Л. Ш. Влияние проблемного метода обучения на формирование активного отношения студентов к учебной деятельности / Л. Ш. Пестряева, Т. А. Щербакова, А. Н. Иванова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2016. – № 1 (89). – С. 132-138.

36. Пилипец, Л. В. Проблемное обучение: от Сократа до формирования компетенций / Л. В. Пилипец, Е. В. Клименко, Н.С. Буслова // Фундаментальные исследования. – 2016. – № 5-4. – С. 860-864.

37. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. [Текст]/ Под ред. Е.В.Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во Нижне-варт. гуманит. ун-та, 2010. – 301 с.

38. Русских, В. Л. Проблемное обучение / В. Л. Русских // Проблемы педагогики. – 2015. – № 10 (11). – С. 39-40.

39. Рябовол, Л. Т. Методы обучения правоведения: понятие и классификация / Л. Т. Рябовол // Актуальные вопросы современной науки. – 2014. – № 31. – С. 104-114.

40. Сейдаметова, С. Активные методы обучения в вузе / С. Сейдаметова, И. Ш. Мевлют, Ф. Р. Аметов, А. Н. Аблякимова, А. Д. Аметов // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – 2017. – № 2 (16). – С. 102-108.

41. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Электронный ресурс] / Г. К. Селевко // <http://www.alleng.ru/d/ped/ped021.htm> (Дата обращения 15.12.2017)

42. Ситаров, В. А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 4. – С. 148-157.

43. Скибицкий, Э. Г. Методика профессионального обучения [Текст]: учебное пособие / Э. Г. Скибицкий, И. Э. Толстова, В. Г. Шефель. – Новосибирск: НГАУ, 2016. – 166 с.

44. Солдатова, Н. В. Современные технологии обучения: проблемный метод / Н. В. Солдатова // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. – 2016. – № 1 (14). – С. 101-106.

45. Титова, Е. С. Проблемное обучение как метод активизации познавательной деятельности / Е. С. Титова, Т. В. Фролова // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. – 2016. – № 1 (7). – С. 206-209.

46. Томина, Т. С. Роль проблемно-поисковых методов при организации проблемного обучения студентов / Т. С. Томина // Инновационная наука. – 2015. – № 5 (5). – С. 252-255.

47. Фадеева, И. В. Применение проблемного обучения в процессе преподавания административно-правовых дисциплин / И. В. Фадеева // Современные инновации. – 2017. – № 5. – С. 36-38.

48. Цыганаш, А. В. Проблемы перехода от традиционных форм обучения к методам проблемного обучения у студентов первых курсов / А. В. Цыганаш // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-1. – С. 354-360.

49. Чередникова, М. В. Методика преподавания правовых дисциплин: учеб.-метод. пособ. [Текст] / Е.В. Евплова, Е.В. Гнатышина, М.В. Чередникова. – Челябинск: Цицеро, 2016. – 149 с.

50. Шель, Е. М. Проблемное обучение на уроках права / Е. М. Шель // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2015. – № 1. – С. 105-109.

51. Шумков, Г. В. Применение методов проблемного обучения в процессе подготовки подразделений / Г. В. Шумков, С. С. Даценко, С. В. Явнов // Проблемы и достижения современной науки. – 2016. – № 1 (3). – С. 14-16.

Приложение 1

Тестовый аспектный анализ занятия по методике Г.К. Селевко

1. Организация урока

| | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Структура | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Мотивация (проблематизация) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Дозировка материала | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Начало и конец | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

2. Общеучебные умения учащихся

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Организация рабочего места | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Самоконтроль | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Самовоспитание | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Самообразование | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Саморегуляция | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

3. Формирование СУД (способов умственных действий) учителем

| | | | | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Сравнение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Обобщение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Понятие | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Суждение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Рефлексия | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Воображение | | | | | | | | | | |

4. Деятельность учащихся

| | | | | | | | | | | |
|---------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Воображение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Репродукция | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Самостоятельная работа | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Применение знаний | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Поиск | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Творчество | | | | | | | | | | |

5. Личностный подход у учителя

| | | | | | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Положительное стимулирование | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Формирование я- концепции | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Индивидуальный подход | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Дифференцированный подход | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

Приложение 2

Анкетирование, направленное на выявление применения метода проблемного обучения

Спасибо что согласились принять участие в анкетировании. Для ответа на поставленный вопрос отметьте верное на Ваш взгляд утверждение.

1. Используете ли Вы на занятиях проблемные ситуации?

- очень часто
- часто
- не очень часто
- изредка
- никогда

2. С какой целью Вы используете метод проблемного обучения?

- с целью активизации познавательной деятельности учащихся
- с целью более качественного усвоения знаний
- с целью развития логического мышления учащихся

3. Как Вы оцениваете эффективность использования метода проблемного обучения?

- очень высоко
- высоко
- не очень высок
- низко
- никак

4. Как Вы оцениваете отношение студентов к занятиям с использованием проблемных ситуаций?

- очень хорошо
- хорошо
- не очень хорошо

студентам все равно

5. Какие методы проблемного обучения Вы используете?

метод монологического изложения

рассуждающий метод обучения

диалогический метод изложения

эвристический метод изложения

исследовательский метод

метод программированных заданий

Приложение 3

План-конспект урока по дисциплине «Гражданское право» с применением кейс-технологий

Тема занятия: «Решение гражданско-правовых споров в суде».

Используемые педагогические технологии, методы и приемы. Кейс-технологии (метод ситуационно-ролевых игр, метод разбора деловой корреспонденции, метод анализа конкретной ситуации или кейс-стади), с элементами интерактивного обучения (соревнование, работа в малых группах, викторина) с мультимедийным сопровождением.

Цели урока:

- дидактические (учебные): выработать умения самостоятельно применять знания по теме «Решение гражданско-правовых споров в суде» в конкретной ситуации на практике;
- развивающая: развивать навыки самостоятельной работы;
- воспитательная – воспитывать уважение к законам и правопорядку.

Задачи урока.

1. Образовательные:

- формирование знаний гражданско-правовых актов, регулирующих правоотношения в профессиональной деятельности;
- формирование умений по защите своих прав;
- применение знаний на практике по гражданскому и гражданско-процессуальному законодательству;
- формирование умений переносить полученные знания в новую ситуацию.

2. Развивающие:

- развитие умения работать в группе;
- развитие навыков самостоятельной работы;
- развитие умений учебного труда;

– развитие способностей анализа и принятия решений при нестандартных ситуациях;

– развитие навыков самооценки и оценки учебной деятельности.

3. Воспитательные:

– воспитание уважения к правопорядку;

– воспитание активной жизненной позиции в будущей профессиональной деятельности.

Формируемые компетенции:

– ПК 2.3. Оценивать эффективность производственной деятельности.

– ПК 3.3. Разрабатывать и оформлять конструкторскую, технологическую и техническую документацию в соответствии с действующими нормативными документами.

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

– ОК 3. Решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

– ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

– ОК 6. Работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

– ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий.

Междисциплинарные связи: менеджмент, по теме «Методы принятия решений».

Время реализации занятия: 1 пара (90 мин).

Дидактическое обеспечение занятия:

– наглядные пособия: надписи, картинки с символами правосудия;

– раздаточный материал: кейс–задачи, информационные листы;
– технические средства: компьютер, телевизор, мультимедийная презентация.

– литература: Гражданский кодекс РФ.

Ход и содержание занятия.

1. Организационный момент – мотивация (5мин). Учитель объясняет цели, задачи занятия, особенности работы над кейс-задачами.

Уважаемые студенты! Так как основной целью обучения дисциплине «Гражданское право» является – научить вас защищать свои права, то сегодня мы рассмотрим кейсы или конкретные правовые ситуации, которые могут случиться и с вами. Те кейс-задачи, которые вам предлагается разрешить требуют определенных знаний гражданского и гражданско-процессуального законодательства, которое мы с вами закончили изучать к данному занятию. В процессе работы над кейсом, вам придется применить уже полученные знания, а так же извлечь новые, работая с законодательными источниками. Итак, тема нашего занятия «Решение гражданско-правовых споров». И первый кейс, конкретный случай в суде вам предлагается в виде инсценировки (ролевой игры), подготовленный несколькими вашими студентами. Ваша задача: внимательно прослушать судебный процесс и дать оценку, анализ просмотренной ситуации.

Для придания ситуации реальности рекомендуется декорировать класс символами правосудия

2. Ситуационно-ролевая игра. Инсценировка «Суд идет!» (10 минут). Кейс задание расписывается в виде сценария ролевой игры с участниками судебного процесса и распределение ролей составляется заранее до занятия. Участники ролевой игры должны подготовить свои роли до начала занятия.

Сценарий ситуационно-ролевой игры «Суд идет!».

Роли: секретарь суда, судья, истец, ответчик, судебный представитель ответчика, эксперт.

Ситуация:

В связи с необходимостью срочного переезда в другой город истец (ФИО) принял решение продать квартиру. Он нашел покупателя в лице Иванова В. П., но так как к моменту заключения договора оговоренной суммы 1 миллион 800 рублей у Иванова В. П. не оказалось, и ему надо было срочно уезжать они составили соглашение о том, что он рассчитается в течение 3 месяцев после заключения договора купли-продажи. Так же по этому соглашению, было оговорено, что в случае не возможности расплатиться за 3 месяца, квартира переходит обратно в собственность истца. Господин Иванов неожиданно умер. Истец обращается в суд с иском к его наследнику с требованием расторгнуть договор купли-продажи и передать квартиру в его собственность.

До вынесения решения суда, судьей предлагается обсудить эту проблему в группе с предварительным прогнозом о решении суда.

3. Обсуждение просмотренной ситуации (10 минут). Обсуждение проходит в виде беседы с вопросами, контролирующими понимание и анализ данной ситуации, а так же проверку теоретических знаний учащихся законодательства по гражданско-процессуальному законодательству.

Вопросы для беседы:

1. Правомерно ли решение судьи?
2. На какие законодательные акты ссылался судья?
3. В какой форме был заключен договор купли-продажи?
4. Какие формы заключения договоров вы знаете?
5. Какие условия являются существенными при составлении договора купли-продажи квартиры (на недвижимое имущество)?
6. Изменилось бы решение судьи, если бы эксперт не подтвердил подлинность расписки?
7. Каково было бы решение суда, если бы не было свидетельства о регистрации данной сделки из регистрирующих органов?
8. Каковы правовые последствия признания сделки недействительной?
9. Какой суд рассматривал данное дело? Почему?

4. Деление группы на подгруппы, раздача кейсов и объяснение задач, поставленных перед группами (5 минут). Вся группа делится на 5 подгрупп, по 3-4 человека. Каждой группе выдаются индивидуальные кейсы с заданиями (5 вариантов кейсов). При наличии достаточного количества экземпляров ГК РФ выдаются законодательные акты с указанием статей, на которые следует обратить внимание. При их отсутствии выдаются информационные листы со статьями из Гражданского кодекса. Члены подгруппы являются на данный период занятия судьями и должны вынести судебное решение по данному делу. Второе задание носит более теоретический характер, для решения которого требуются знания, полученные ранее в процессе изучения данного раздела дисциплины.

Кейс 1. Ситуация:

В адрес покупателя ООО «Сварочное дело», в лице директора Рыбкина АМ, заказавшего 300 кг порошка наполнителя для электродов и оплатившего в соответствии с договором 50% их стоимости, от поставщика ОАО «Цветмед» в лице директора Мясникова А.Г. поступил порошок на 3 месяца позже, и в соответствии с приложенным сертификатом срок реализации порошка истекал через два месяца. Покупатель подал иск о расторжении договора купли-продажи.

Задания:

1. Составьте решение суда.
2. Каковы основные принципы исполнения договорных обязательств?

Информация: при решении кейса обратите внимание на ст. 310, 450 ГК РФ

Кейс 2. Ситуация:

Государственная налоговая инспекция г. Стерлитамак в лице Романова В.П. обратилась в суд г. Стерлитамак с иском о ликвидации Общества с ограниченной ответственностью «Аврора», в лице генерального директора Симонова А.А, т.к. ответчиком не был сформирован уставной капитал по истечении года с момента регистрации.

Задания:

1. Составьте решение суда.
2. Каков порядок ликвидации юридического лица?

Информация: при решении кейса обратите внимание на ст. 60 -62 ГК РФ

Кейс 3. Ситуация:

17 летний студент Озеров Р.И. всю стипендию тратит на азартные игры. Его отец Романов И.П. обратился в суд с иском ограничить дееспособность сына, предоставив отцу право получать стипендию сына в колледже.

Задания:

1. Составьте решение суда.
2. Чем отличается правоспособность от дееспособности? Какие лица считаются недееспособными?

Информация: при решении кейса обратите внимание на ст. 26- 30 ГК РФ

Кейс 4. Ситуация:

У Кузьмина А.П. тяжело заболела жена, находившаяся в доме отдыха. Мужу срочно пришлось туда ехать. Поскольку денег на дорогу у Кузьмина не было, он обратился к соседу Грибову М.З. с просьбой одолжить ему необходимую сумму. Сосед деньги одалживать отказался, но предложил, чтобы Кузьмин продал ему новый цветной телевизор вполцены. Кузьмин был вынужден согласиться. Когда жена поправилась, он обратился в суд с иском о признании сделки недействительной.

Задания:

1. Составьте решение суда.
2. Что такое недействительная сделка? Какие сделки считаются недействительными?

Информация: при решении кейса обратите внимание на ст. 175-179 ГК РФ

Кейс 5. Ситуация:

Серов К.Н. и Сомов В.Д. имели в собственности жилой дом (в равных долях). После того, как в доме Серова произошел пожар по его вине, отношения между ними ухудшились настолько, что Серов решил продать свою долю и переехать в другое место. Через посредника Сомов сообщил Серову о своем намерении продать свою долю и сообщил предполагаемую цену. Реакции со стороны Сомова не последовало. Через месяц на части дома, на которой проживал

Серов появился Андреев Г.Л. и показал договор дарения, по которому Серов передал безвозмездно свою часть дома. Сомов обратился в суд с иском о передаче части дома Серова ему, так как, по его мнению, он имел преимущественное право на получение доли Серова.

Задания:

1. Составьте решение суда.
- 2.. Дайте признаки собственности и назовите способы возникновения на собственность.

Информация: при решении кейса обратите внимание на ст. 246 -250 ГК РФ.

5. Обсуждение и оформление решения (15 минут). Решение кейса оформляется в письменном виде с ссылкой на законодательство и по заготовленному образцу, предлагаемому учителем.

Образец решения суда. Суд г. Стерлитамак в составе судей (ФИО студентов, рассматривающих кейс), рассмотрев дело по гражданскому иску

Установил:

1 Истец (данные истца) обратился в суд с иском к ответчику (данные ответчика) о (изложить суть иска), ссылаясь на следующие обстоятельства: (объяснить ситуацию)

2. Суд находит заявленные исковые требования не обоснованными /обоснованными и не подлежащими/подлежащими удовлетворению по следующим основаниям: в соответствии (в силу, согласно), указать статью, пункт из ГК РФ или другие документы и обстоятельства.

3. На основании изложенного суд решил в удовлетворении исковых требований истца к ответчику: отказать, удовлетворить полностью, удовлетворить частично.

6. Презентация решений (25 минут). Каждая группа читает свое решение кейса и результат решения обсуждается со всеми учащимися. Учитель может моделировать ситуацию с другими условиями, при которых решение суда может быть иным.

7. Итоговой опрос (10 минут). Опрос проводится в виде игры-викторины. Электронная презентация вопросов с 4 вариантами ответов с выводом на экран более наглядна. Вопросы составлены на основные понятия гражданского права по всему разделу курса, так как это заключительный урок по данному разделу. Возможны ответы на вопросы по группам (каждой группе выдаются буквы, надо показать ту букву, под которой находится правильный ответ) или индивидуальное соревнование между студентами.

Вопросы викторины представлены в таблице 1.

Таблица 1

Вопросы викторины

1. Процедура подтверждения компетентным органом соответствия продукции установленным требованиям называется

| | |
|------------------|------------------|
| А стандартизация | Б лицензирование |
| В сертификация | Г визирование |
2. Правоспособность физического лица возникает

| | |
|----------------------|---------------------------------------|
| А с момента рождения | Б с 16 лет |
| В с 18 лет | Г с момента регистрации в качестве ИП |
3. Признание судом несовершеннолетнего гражданина дееспособным называется

| | |
|---------------|---------------|
| А феминизация | Б реституция |
| В регистрация | Г эмансипация |
4. Собственность казенного унитарного предприятия принадлежит

| | |
|------------------|---------------------|
| А частному лицу | Б государству |
| В муниципалитету | Г юридическому лицу |
5. Какая организация не является коммерческой?

| | |
|-------------------------------|------------------------------|
| А полное товарищество | Б потребительский кооператив |
| В производственный кооператив | Г унитарное предприятие |
6. Прекращение деятельности юридического лица с передачей его прав и обязанностей другим субъектам хозяйственной деятельности называется

| | |
|---------------|-----------------|
| А ликвидация | Б закрытие |
| В банкротство | Г реорганизация |
7. Наш колледж сменил собственника. О каком типе реорганизации идет речь в данном случае?

| | |
|------------------|-----------------|
| А Преобразование | Б Присоединение |
| В Выделение | Г Отделение |
8. Какая сделка не является договором?

| | |
|-----------------------------------|------------------------------|
| А передача имущества в аренду | Б передача имущества в дар |
| В передача имущества по завещанию | Г передача имущества в залог |
9. Предложение заключить договор называется

| | |
|--------------------------|-----------|
| А виндикация | Б акцепта |
| В конклюдентные действия | Г оферта |
10. Сторона договора, в чью пользу не выполнены какие-то обязательства называется

| | |
|--------------|----------------|
| А взыскатель | Б пострадавший |
| В должник | Г кредитор |
11. Какая юридическая санкция является мерой защиты (гарантией) обеспечения выполнения обязательств?

- | | |
|-------------|---------|
| А штраф | Б пеня |
| В неустойка | Г залог |
12. Какая мера наказания НЕ предусматривается при гражданской ответственности?
- | | |
|-----------------------|--------------------------------|
| А арест | Б возмещение убытков |
| В взыскание процентов | Г компенсация морального вреда |
13. Последствия признания сделки недействительной влекут за собой меры, называемые
- | | |
|--------------|------------------|
| А реституция | Б конфискация |
| В реквизиция | Г национализация |
14. Какое из этих лиц судебного процесса осуществляет надзор над правильностью проведения судебного процесса?
- | | |
|---------------|--------------------------|
| А судья | Б прокурор |
| В третьи лица | Г судебный представитель |
15. Иск на истребование своего имущества называется
- | | |
|--------------|------------------|
| А негаторный | Б виндикационный |
| В встречный | Г добросовестный |
16. Как называется жалоба о пересмотре решения суда, не вошедшего в законную силу?
- | | |
|------------|--------------------|
| А иск | Б апелляция |
| В кассация | Г надзорная жалоба |
17. Какой из этих судов РФ рассматривает экономические споры между юридическими лицами и ИП?
- | | |
|-------------------------|------------------------|
| А третейские суды | В конституционные суды |
| Б суды общей юрисдикции | Г мировой суд |
18. Каков срок для подачи апелляционной жалобы?
- | | |
|-----------|-----------|
| А 1 год | Б 3 года |
| В 1 месяц | Г 10 дней |

7. Подведение итогов урока (10 минут). Обсуждение работы в группе. Самооценка. Экспертная оценка работы группы по критериям оценки кейса. В качестве экспертов можно попросить выступить методистов или членов другой группы.

Лист самооценки. Впишите свою фамилию участника группы в соответствующую рамку.

Критерии оценки:

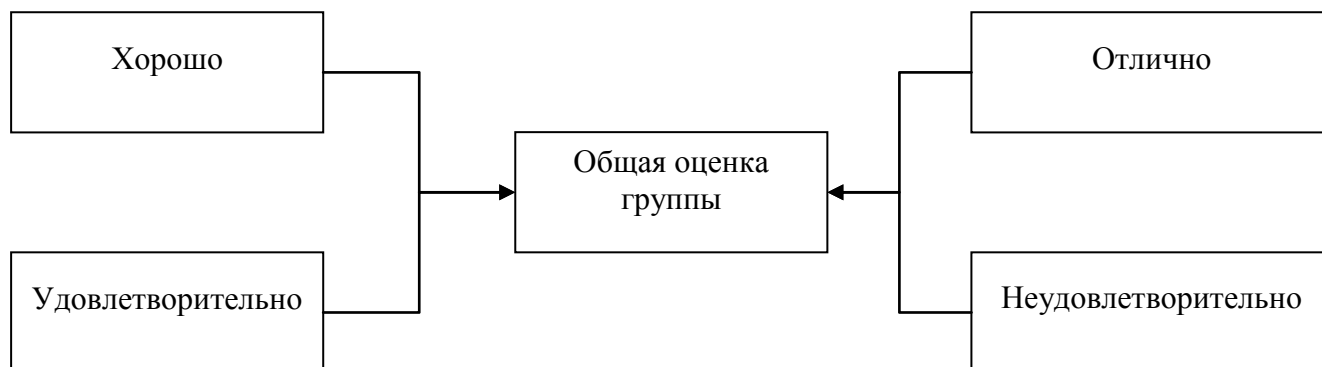
– «отлично» – я внимательно прочитал ситуацию и законодательные акты; я принял основную ответственность за принятие решения по первому и второму вопросу; я письменно оформлял или устно презентовал решение группы; и знал ответы на викторину и на вопросы учителя на 90%;

– «хорошо» – я внимательно прочитал ситуацию и законодательные акты; я принимал активное участие в обсуждении проблемы по первому и второму вопросу; знал ответы на викторину и на вопросы учителя на 70%;

– «удовлетворительно» – я внимательно прочитал ситуацию и законодательные акты, но не совсем все понял и полагаюсь на решение своих товарищей; знал ответы на викторину и на вопросы учителя на 50%.

– «неудовлетворительно» – я просмотрел ситуацию и законодательные акты, ничего не понял и не принимал никакого участия в обсуждении ситуации; и не мог ответить на половину вопросов викторины и на вопросы учителя;

– «общая оценка группы» – выставляется по медиане средних оценок.



Таким образом, представленный план-конспект занятия с использованием «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в ГАПОУ «Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж».

Квалификационная (бакалаврская) работа выполнена мной самостоятельно.
Использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.

Отпечатано в __ экземпляре.

Библиография содержит _____ наименований.

Количество страниц _____.

Один экземпляр работы сдан на кафедру экономики, управления и права

« _____ » _____
(дата)
