



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

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:
74,12 % авторского текста

Выполнил:
студент группы ЗФ-411/112-4-1Кр
Суровцев Андрей Александрович
Научный руководитель:
Моисеева Елена Викторовна
Старший преподаватель

Работа рекомендована к защите
« 3 » апреля 2017 г.
декан ФЗОиДОТ
к.п.н., доцент
Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональное образование ориентировано на подготовку высококвалифицированных, профессионально компетентных, способных к творческой деятельности специалистов (21, с. 3). Правовые знания выступают важным компонентом любой профессиональной деятельности.

Однако современный опыт образовательной деятельности и юридическая практика показывают, что современный уровень подготовки выпускников организаций среднего профессионального образования представляется недостаточно высоким. Это в том числе обусловлено существующими подходами к организации образовательного процесса, в том числе недостаточным использованием возможностей проблемного обучения. Постановка вопросов, формулирование противоречий и рассогласований, проблематизация знания – такие же древние приемы активизации обучения, как и сам процесс обучения (33, с. 198).

В современных условиях вопросы применения системы профессионально-ориентированного метода проблемного обучения правовым дисциплинам в образовательном процессе подготовки специалистов среднего звена представляются актуальными.

Теория проблемного обучения в отечественной педагогике начинает разрабатываться в 60-70-е гг. XX в. А.М. Матюшкиным, М.И. Махмутовым, Т.В. Кудрявцевым и другими учеными. Специалисты разработали понятийный аппарат теории проблемного обучения, определили его содержание, методы, способы организации учебного процесса, выявили условия успешности проблемного обучения. Теория мышления как продуктивного процесса, выдвинутая в 60-х гг. С.Я. Рубинштейном, оказала существенное влияние на концептуальные подходы к активизации обучения. Применительно к проблемному обучению эту теорию продолжили

А.М. Матюшкин, К.А. Абульханова-Славская и др. Многие ученые внесли большой вклад в развитие теории проблемного обучения.

Вопросы теории проблемного обучения применительно к профессиональному образованию получили развитие в работах И.И. Гольдина, Л.В. Горской, О.С. Гребенюк, М.И. Махмутова, Т.В. Кудрявцева, Л.В. Путляевой, З.А. Решетовой и других. Как одну из основ научного образования рассматривает теорию проблемного обучения В.С. Леднев.

Несмотря на глубокую теоретическую разработанность и неоспоримые преимущества, проблемное обучение не получило широкого распространения и не стало особым типом обучения (21, с. 3). Поэтому избранная тема дипломного исследования представляется актуальной в том числе и в разрезе использования проблемного метода обучения правовым дисциплинам (на примере «Основ административного права») студентов профессиональной образовательной организации СПО.

Объектом исследования выступает процесс изучения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации.

Предметом исследования является теория и практика применения методов проблемного обучения в образовательной организации среднего профессионального образования при изучении правовых дисциплин.

Цель исследования: проанализировать метод проблемного обучения и возможности его применения при изучении правовых дисциплин в учебном процессе образовательной организации среднего профессионального образования.

Для достижения обозначенной цели в работе определен ряд исследовательских **задач**:

- проанализировать концептуальные основы проблемного обучения;
- рассмотреть дидактические способы организации проблемного обучения;
- определить проблемную ситуацию как педагогическое средство в среднем профессиональном образовании;

- рассмотреть особенности преподавания правовых дисциплин с помощью проблемного метода;

- охарактеризовать особенности содержания и методики проблемного обучения «Основам административного права» в реальном педагогическом процессе;

- разработать методические материалы для реализации метода проблемного обучения «Основам административного права» в организации СПО.

В соответствии с поставленными задачами в исследовании использовались следующие методы: теоретические – сравнительный анализ литературы и эмпирические – наблюдение, беседа.

Структура выпускной квалификационной работы включает в себя введение, две главы, объединяющие в себе шесть параграфов, заключение, список использованных источников.

Глава 1. Теоретические основы проблемного обучения правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации СПО

1.1 Концептуальные основы проблемного обучения в педагогической науке

Многие ученые говорили об истоках проблемного обучения, давая исчерпывающий анализ ступеням его развития: метод активизации, исследовательский метод, проблемное обучение (35, с. 8). Основные теоретические исследования проблемного обучения были проведены около 40 лет назад, в 70-х гг. XX в., и в это время в педагогике начали разрабатываться различные подходы к построению развивающего обучения.

Одним из основоположников проблемного обучения считают Д. Пойа. Автор разработал общий подход к решению задач, и в одной из своих работ отметил: «Процесс решения задачи представляет собой поиск выхода из затруднения или пути обхода препятствия – это процесс достижения цели, которая первоначально не кажется доступной. Решение задач является специфической особенностью интеллекта, а интеллект – это особый дар человека; поэтому решение задач может рассматриваться как одно из самых характерных проявлений человеческой деятельности» (19, с. 13). Вспомогательные задачи могут использоваться для решения основных проблем различными способами. В связи с этим Д. Поя отмечает: «Начиная с предлагаемой проблемы, мы формируем цепочку задач, каждая из которых эквивалентна решению и ближе к ней, чем предыдущая. Таким образом, переходя от задачи к задаче, мы достигаем решения с последним шагом» (19, с. 222).

Д. Пойа относится к общим подходам к решению проблем следующим образом: 1) расчленение проблемы на вспомогательные проблемы; 2)

решение простых задач, отражающих некоторые аспекты основной задачи; 3) использование диаграмм для представления задач по-разному; 4) рассмотрение нескольких случаев, чтобы понять смысл задачи. Эти подходы могут стать основой процесса решения проблем, который, в свою очередь, включает в себя: 1) понимание того, какую информацию требует задача и что она дает; 2) разрабатывать план шаг за шагом, связывая эту информацию с неизвестным, используя вышеприведенные стратегии; 3) реализовать план; 4) посмотрите на решение и убедитесь, что это действительно решение этой проблемы, включая всю информацию, которая предоставляется.

В отечественной педагогике проблемное образование рассматривается как подход, как метод и как система. Назовем наиболее значимые работы, в которых изучались основы проблемного обучения: А.М. Матюшкин, «Некоторые проблемы психологии мышления», М., 1965; В. Окон, «Основы проблемного обучения», Варшава, 1967, Москва, 1968; А.М. Матюшкин, «Проблемные ситуации в мышлении и обучении», М., 1972; И. Лернер «Проблемное обучение: основные вопросы теории», М., 1974; Т.В. Кудрявцев «Психология технического мышления», М., 1975; М.И. Махмутов «Проблемная подготовка: основные вопросы теории», Москва, 1975; Т.А. Ильина, «Проблемная тренировка - понятие и содержание» (в журнале «Вестник высшего школьника»), 1976; Брушлинский «Психология мышления и проблемы обучения», Москва, 1983; В.Т. Кудрявцев, «Проблемное обучение: происхождение, сущность, перспективы», М., 1991. В то же время каждый автор выбирает свой предмет исследования (1, стр. 23).

Идея о необходимости существенного расширения сферы влияния образования на образование является объединяющей идеей продолжающихся научных исследований и педагогической практики развития образования. Результатом реализуемых в единстве образовательных и образова-

тельных функций является полное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие личности (10, с. 107).

Концепция проблемного обучения неразрывно связана с интенсификацией традиционного учения. Это обстоятельство обуславливает необходимость поиска резервов интеллектуального развития учащихся, и прежде всего их творческого мышления, их способности к самостоятельной познавательной деятельности. В последние годы общий объем научных знаний стремительно растет, что обуславливает дальнейшее развитие этой концепции.

С каждым годом увеличивается разрыв между общим объемом научных знаний и той частью, которая изучается в школе или в организации СПО. Поток научной информации стремительно растет. Ни одна образовательная организация не может дать человеку все знания, которые понадобятся ему в дальнейшей профессиональной деятельности (33, с. 21).

Как отмечалось ранее, в России в конце 60-х - начале 70-х гг. В прошлом веке в России появились работы, посвященные теории и практике проблемного обучения. Это такие авторы, как Т. В. Кудрявцев (10), А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов (12, 13), В. Оконь (17) и другие.

Суть проблемного обучения - создание проблемных ситуаций, осознание, принятие и решение этих ситуаций в процессе совместной деятельности преподавателя и студента (с максимальной независимостью последнего и под общим руководством первого).

Несмотря на то, что концепция проблемного обучения нашла широкое распространение, существует несколько подходов к ее интерпретации.

Проблемная подготовка представляет собой комбинацию таких действий, как организация проблемных ситуаций, постановка проблем, оказание необходимой помощи студентам в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, управление процессом систематизации и консолидации приобретенных знаний (17, с. 45).

Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных проблем разного уровня сложности, в процессе решения которых ученики приобретают новые знания и способы действия, а благодаря этому создаются творческие способности: продуктивное мышление, воображение, когнитивная мотивация, интеллектуальные эмоции (16, с. 197).

Проблемное обучение - это метод активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием тренинга, организованного учителем, в ходе которого он привязывается к объективным противоречиям научного знания и методам их решения, учится думать, и мастер творчески (22, с. 161).

Схема проблемного обучения включает последовательность следующих процедур: 1) постановка проблемы учитель - образовательная проблема, создание проблемы для студентов; 2) осознание, принятие и решение возникающей проблемы, в ходе которой они овладевают обобщенными способами приобретения новых знаний; 3) применение этих методов для решения конкретных систем задач (25, с. 224).

Педагогическая теория обосновала тезис о необходимости стимулирования творческой активности студента и оказания ему необходимой помощи в исследовательском процессе. Соответственно, существуют способы реализации проблемного обучения путем формирования и презентации учебного материала особым образом. Основой теории является идея использования творческой активности учащихся путем формулирования проблемно сформулированных задач и активизации, за счет этого, их познавательного интереса и, в конечном счете, всей когнитивной деятельности.

Н.В. Бордовская и А.А. Реан определил основные психологические условия для успешного применения проблематичного обучения:

1. Проблемные ситуации должны соответствовать целям формирования системы знаний.

2. Проблемные ситуации должны быть доступны для студентов и соответствовать их когнитивным способностям.

3. Проблемные ситуации должны вызывать познавательную активность и активность студента.

4. Задания должны быть такими, чтобы учащийся не мог их выполнять на основе уже имеющихся знаний, но достаточен для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного (3, с. 148).

Проблемная подготовка - это тренинг, в котором усвоение материального содержания осуществляется в процессе решения особых проблемных ситуаций. Он сочетает в себе систематическую поисковую активность студентов с усвоением готовых выводов науки.

Основой для проблемного обучения является вид взаимодействия между учащимся и преподавателем, который характеризует систему самостоятельной учебной и познавательной активности обучаемых в овладении новыми знаниями и способами действия путем решения образовательных задач. Здесь должно происходить оптимальное сочетание репродуктивной и творческой активности учащихся в освоении системы научных знаний, концепций и методик, способов логического мышления.

Противоречия являются важнейшей характеристикой содержательного аспекта проблемного обучения, который естественно возникает и разворачивается в процессе познавательной деятельности студента и является источником его движения и развития (4). Такими примерами могут быть:

1) противоречие между доступным знанием и новыми парадоксальными фактами, которые не вписываются в известную теорию и не уничтожают ее;

2) противоречие между пониманием научной значимости проблемы и отсутствием необходимой теоретической базы для ее решения;

3) противоречие между практической нецелесообразностью решения задачи и теоретически возможным способом ее решения;

4) противоречие между отсутствием надежной теории для объяснения этих фактов и существования разнообразия понятий;

5) противоречие между фактически имеющимся результатом и отсутствием его теоретического обоснования;

6) противоречие между большим количеством фактических данных и отсутствием общего метода их обработки и анализа.

Все эти противоречия обычно возникают из-за наличия определенного дисбаланса между теоретической и практической информацией, избытка одного из них и недостатка другого, или наоборот (2, с. 253-255).

Общие функции проблемного обучения:

1) учащиеся изучают систему знаний и методов умственной и практической деятельности;

2) развитие интеллекта студентов (их познавательная самостоятельность и творческие способности);

3) формирование диалектико-материалистического мышления учащихся;

4) формирование всесторонне и гармонично развитой личности.

Специальные функции проблемного обучения:

1) обучение навыкам творческого усвоения знаний (применение системы логических приемов или индивидуальных методов творческой деятельности);

2) обучение навыкам творческого применения знаний (применение приобретенных знаний в новой ситуации) и умение решать проблемы обучения;

3) формирование и накопление опыта в творческой деятельности (овладение методами научных исследований, решение практических задач и художественное представление действительности);

4) формирование мотивов познавательных, социальных, нравственных и символических потребностей (13, с. 20-23).

Технология проблемного обучения выявляется посредством формулировки (учителем) и решения (студентом) проблемы проблемы, задачи и ситуации, которые являются центральными категориями этой технологии.

Проблемная подготовка строится с учетом психологической теории деятельности, согласно которой продуктивное мышление человека начинается с проблемной ситуации, с проблемой. Проблемная ситуация - состояние интеллектуального затруднения человека, возникающее в том случае, когда он не знает, как объяснить явление, факт, процесс действительности, не может достичь известной ему цели. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или действия. Проблемная ситуация является инициатором мышления.

В ситуации проблемной ситуации выделяются следующие этапы продуктивной познавательной деятельности человека: возникновение проблемной ситуации - выделение содержащейся в ней проблемы и осознанного человека - поиск путей решения проблемы - решение (7, с. 179).

Организация проблемного обучения предполагает использование таких методов и методов обучения, которые приводят к возникновению взаимосвязанных проблемных ситуаций и определяют использование творческих методов обучения учащимися. Однако проблемная ситуация не всегда возникает, и ее разрешение возможно в следующих видах деятельности:

- 1) решение новых задач для студента;
- 2) компиляция новых задач и их решение;
- 3) логический анализ текста;
- 4) исследование студентов, эссе, эссе;
- 5) рационализация и изобретения;
- 6) строительство и т. Д.

М.И. Махмутов предложил дидактическую классификацию образовательных проблем по нескольким причинам (12, с. 76-78).

В регионе и месте происхождения:

а) Объективные проблемы, возникающие в рамках одного учебного предмета и решаемые методами и средствами этого предмета;

б) межпредметные проблемы, возникающие в результате организации межпредметных связей и связи между обучением и жизнью;

в) Проблемы урока, которые возникают непосредственно во время урока;

г) Внеурочные проблемы, возникающие при выполнении заданий для дома, с независимой внеклассной работой, в повседневном опыте учащихся и т.д.

О роли в процессе обучения:

а) основные проблемы, которые способствуют активизации когнитивной активности ко всему материалу;

б) частные проблемы, раскрывающие логику решения части основной проблемы и помощь в ее решении. Основные проблемы классов могут быть частными для всей темы, а основные проблемы темы, в свою очередь, являются частными для раздела тем.

По социально-педагогическому значению различают:

а) образовательные и теоретические проблемы, требующие для их решения усвоения новых знаний;

б) образовательные и практические проблемы, требующие ассимиляции новых действий;

в) социальные и практические проблемы, которые являются критерием для применения существующих знаний в новых социально значимых условиях, например, при работе на рабочем месте;

г) научные проблемы, которые в настоящее время не имеют решений в науке и, следовательно, требуют совершенно новых знаний для их решения. Они решаются вместе с учеными или учителями.

Путем организации процесса решения различаются:

а) фронтальные проблемы;

б) групповые проблемы;

в) индивидуальные проблемы.

Определить типы образовательных проблем и пути их решения должны быть в состоянии как ученик, так и учитель. Последний определяет тип образовательной проблемы, чтобы правильно ее сформулировать, знать приемлемые решения, находить способы управления деятельностью студента в самостоятельном решении. Научившись находить наиболее рациональные методы и способы быстрого решения проблемы, самостоятельно определяет ее тип, мысленно осуществляя сортировку по известным типам.

Система проблемного обучения включает в себя следующие этапы обучения: информация, которая не требует творческой активности человека, и обучение, в том числе повторение действия и контроль за успехом реализации.

Теперь, что касается степени обучения инвалидности. Большинство ученых различают уровни проблемы в зависимости от уровня активности учащегося в решении и поиске проблемы (35, с. 40). Так, по мнению И.А. Зимней, наивысшая «... степень сложности присуща ситуации обучения, в которой человек: 1) сам формулирует задачу (задачу); 2) находит свое решение; 3) решает и 4) самоконтролирует правильность этого решения» (5, с. 14).

Вышеупомянутые уровни проблематики в определенной степени могут быть соотнесены с этапами решения проблемы или этапами процесса мышления учащегося. Таким образом, И.А. Зимняя отмечает следующие этапы решения проблемы: 1) понимание проблемы; 2) принятие задания; 3) решение; 4) контролирует правильность решения.

Развитие мышления происходит в процессе обнаружения неизвестного в последовательной системе проблемных ситуаций, предполагающих открытие и усвоение общего принципа или закономерности. При создании такой последовательности необходимо учитывать не только особенности самих ситуаций, но и то, насколько каждый из них отражает потребность в

новых знаниях, более высокий уровень обобщения, абстрагирования, более глубокого осмысления законов.

Процесс обучения, усвоение знаний осуществляется не путем мышления в себе, а мыслящим человеком с присущими ему способностями, интересами и определяющими мотивами поведения.

Проблемная подготовка включает в себя личность ученика как основной элемент, ядро проблемной ситуации. Вне субъекта, вне человека нет и не может быть проблемной ситуации. Это связано с тем, что его необходимыми компонентами являются мотивы и потребности человека. Таким образом, процесс овладения знаниями перестает быть просто интеллектуальным процессом, он становится личным процессом.

1.2 Дидактические способы организации проблемного обучения

Дидактика изучает закономерности и специфику образования и обучения в общеобразовательной, профессиональной, средней специальной, высшей школе и других системах обучения.

Функции дидактики:

1) научные и теоретические - для изучения реальных процессов обучения, для ознакомления с регулярными связями между его различными сторонами, выявления существенных характеристик структурных и содержательных элементов процесса юридического образования;

2) нормативное и прикладное - доведение содержания образования в соответствии с меняющимися целями, установление принципов обучения, определение оптимальных возможностей для педагогов, разработка новых образовательных технологий и т.д. (8, с. 58)

Одной из проблем современной дидактики является унифицированная классификация методов обучения, а в педагогической науке до сих пор нет единодушного мнения, поддерживаемого широким научным сообществом по этому вопросу. Это связано с тем, что авторы применяют различные критерии классификации.

Согласно источнику знаний, выделяются следующие методы обучения:

а) вербальные методы (источником знания является устное или печатное слово);

б) визуальные методы (источником знаний являются наблюдаемые объекты, явления, наглядные пособия);

в) Практические методы (студенты приобретают знания и развивают навыки, выполняя практические действия (8, стр. 93).

Методы преподавания являются одним из факторов, которые существенно влияют на ход и результаты учебного процесса. Правильно подобранные методы оказывают плодотворное влияние на этот процесс, а ошибки или недостаточное внимание учителя к этим вопросам снижают эффективность процессов обучения, обучения обучаемых.

Этот метод - один из важнейших инструментов учебного процесса, который способствует повышению его производительности. Он должен быть правильно выбран, в соответствии с целью, задачами, содержанием, формами организации обучения.

Если между учителем и учениками существует педагогическое взаимодействие, все методы могут быть продуктивными. Каждый метод включает в себя педагогическую деятельность учителя и учебную и познавательную деятельность обучаемых. Но при использовании некоторых методов учитель более активен, а другой - ученик.

Каждый учитель волен выбирать методы обучения. Но этот выбор обусловлен рядом требований: целями и задачами обучения; содержание академической дисциплины и темы; уровень профессиональных и педагогических навыков учителя; когнитивные способности обучаемых, их продвижение в процессе обучения и воспитания; состояние учебно-методической базы образовательной организации.

Вот почему внимание учителей и ученых к проблеме методов обучения, составляющих самостоятельное разделение дидактики, всегда было большим. Методы преподавания включены в категориальный аппарат педагогики средней школы как один из важных структурных элементов.

Педагогическая практика установила правило воспроизводимости методов обучения. Суть его заключается в том, что в подобных дидактических условиях использование одних и тех же методов обучения дает одинаковый педагогический эффект.

В настоящее время существует значительное число исследований, в которых концепция «метода обучения» различных ученых трактуется не-

однозначно. Понятие «метод» указывает на существование определенного пути достижения какой-либо цели в процессе обучения и воспитания и достижение этой цели в процессе и результат определенной организованной, упорядоченной педагогической деятельности. При наличии аналогичных обучающих ситуаций, образовательных структур, можно успешно применить те же методы. Другими словами, при аналогичных педагогических условиях существует воспроизводимость методов.

Дидактические методы – это методы совместной теоретической и практической деятельности преподавателей и учащихся в достижении дидактических целей и задач. Дидактический метод, в свою очередь, состоит из методов, то есть индивидуальных элементов, которые в своей совокупности помогают решать когнитивные задачи и характеризуют либо деятельность учителя, либо деятельность обучаемых.

Общим понятием в педагогике является средство обучения. Это более широкое понятие, чем метод. Дидактические средства - это все элементы учебной среды, которые учитель сознательно использует для целенаправленного учебного процесса, для более плодотворного взаимодействия со слушателями.

Большинство исследователей используют различные дидактические методы для создания проблемных ситуаций в качестве основы для классификации. Система И.А. Лернера о методах обучения включает в себя (11, с. 96-99):

1. Информационно-восприимчивый (или пояснительно-иллюстративный-рецептивный). Этот метод достигает своей цели в результате представления законченной информации студентам, объяснения и иллюстрации словом, действием, образом. Этот метод может быть использован для изучения любых объектов. Это выражается в чтении литературы, рассказывании историй, показе природных объектов, демонстрации записей и т.д. При условии, что они сообщают о новом или повторяют извест-

ную информацию. Дидактическая суть метода - это представление готовой информации учителем и ее осознание, восприятие учащимися.

Этот метод может быть использован для усвоения новых знаний, и без него невозможно овладение новыми знаниями. Полученный опыт применения знаний - это соответствующие навыки и способности.

2. Репродуктивный или способ организации воспроизводства видов деятельности. Он предполагает передачу основной части накопленного человечеством методов деятельности слушателям в готовом виде. Дидактическая суть этого метода заключается в том, что учитель строит систему задач для воспроизведения уже известных и реализованных студентами действий благодаря информационно-рецептивному методу. Студенты, выполняя эти задачи, отрабатывают их воспроизведение.

Этот метод реализуется через систему упражнений. Может появляться в решении типовых задач, репродуктивной беседы, задачи устного воспроизведения знаний, воспроизведения действий над моделью. Однако злоупотребление этим методом ослабляет силу ассимиляции, притупляет интерес учащихся. Более эффективные упражнения, различные условия для реализации усвоенного режима деятельности.

Репродуктивный метод повышает усвоение знаний на второй уровень усвоения, то есть до уровня применения на модели и в вариантах, но легко идентифицируемых ситуациях.

Оба метода - репродуктивный и информационно-восприимчивый - кажутся наиболее экономичными и целесообразными в процессе обеспечения усвоения молодыми поколениями готовых знаний и навыков. Однако они не могут обучать творческой деятельности. Не соответствует задаче обучения творчеству.

Далее И.Я. Лернер выделяет и характеризует собственно проблемные методы:

1. Метод исследования. Он формирует особенности творческой деятельности, организует процесс творческой ассимиляции знаний посредст-

вом применения известных знаний для решения проблемных проблем и соответствующего получения новых знаний в результате такого решения. Возникает интерес, потребность в творческой деятельности. Таким образом, цель метода исследования - организовать поиск, творческую активность учащихся для решения проблемных проблем. Построение системы таких задач для каждого предмета позволяет учителю программировать деятельность учащихся, постепенно приводя к формированию необходимых черт творческой деятельности.

Рассматриваемый метод, даже с его простыми вариантами, предполагает готовность студентов к полному решению проблемных проблем, самостоятельно пройти необходимые шаги. Однако ассимиляция нового и сложного возможна только поэтапно и по принципу действия, и учащиеся должны обладать необходимыми навыками для решения новых задач. Здесь студенты могут задавать необходимые вопросы, строить доказательства, делать выводы, делать предположения и т.д. При этом учитель должен следить за прогрессом учащихся, направлять его в правильном направлении, проверять результаты работы и организовывать их обсуждение.

Элементарное усвоение опыта творческой деятельности, овладение отдельными этапами решения проблемных задач обеспечивается эвристическим методом.

2. Эвристический метод включает в себя расчленение проблемной задачи на ряд подзадач, замену сложной задачи на аналогичную, но более простую, затем возврат к первой и т.д. Наиболее выразительной формой этого метода является эвристический разговор, состоящий из ряда взаимосвязанных вопросов, каждый из которых служит шагом к решению проблемы, и большинство из них требует от учащихся не только воспроизведения своих знаний, но и проведение небольшого поиска. В ходе эвристической беседы учитель руководит поиском, последовательно ставит проблемы, формулирует противоречия, создает конфликтные ситуации, и студенты самостоятельно ищут решение проблем, возникающих в каждом

звене беседы. Разница между эвристической беседой и репродуктивной состоит в том, что во время последнего требуется только воспроизведение знания. Решение вопросов эвристического разговора является творческим.

3. Метод представления проблемы. Суть этого метода заключается в том, что он знакомит студентов не только с решениями, найденными в тех или иных научно-познавательных или практических задачах, объемом и способами их применения, но и с логикой нахождения необходимых решений, иногда противоречивых. Формулировка проблемы может быть двух видов. Во-первых, когда учитель показывает логику нахождения решения проблемы, подлежащей освоению. Второй тип - раскрытие современной системы доказательств истинности передаваемых знаний, т.е. конечных решений изучаемых проблем. Оба типа проблемных представлений включают раскрытие противоречий, недостаточность отдельных звеньев в системе доказательств, необходимость учета всей цепочки доказательств, иными словами, раскрытие логики доказательства проблемы в вопрос.

Структура проблемной экспозиции:

- 1) постановка проблемы;
- 2) ход решения и его логика;
- 3) процесс принятия решения;
- 4) решение и доказательство его правильности;
- 5) раскрытие ценности решения для дальнейшего развития мысли или сферы деятельности.

Таковы методы формирования опыта творческой деятельности, и методы, реализующие на разном уровне проблемное обучение (по И.Я. Лернеру).

М.И. Махмутов в зависимости от способа представления учебного материала (проблемных ситуаций) и степени активности учащихся выделял шесть методов (14, с. 55):

- 1) метод монологического изложения;

- 2) рассуждающий метод изложения;
- 3) диалогический метод изложения;
- 4) эвристический метод обучения;
- 5) исследовательский метод;
- 6) метод программированных заданий.

Первые три из них представляют варианты преподавания преподавателем, остальные - варианты организации самостоятельной учебной деятельности учащихся. В каждой из этих групп методов и в классификации в целом предполагается, что активность учащихся будет возрастать и, следовательно, проблемы в обучении. Рассмотрим содержание отдельных методов, которые не характеризуются И.Я. Лернером.

Монологический метод используется для передачи значительного объема информации. Учитывая объективные трудности учащихся в овладении таким материалом, учитель не создает, но номинальное обозначение проблемных ситуаций в целях поддержания интереса учащихся, чем проблематичное образование в этом случае ограничено.

При мотивировочном методе обучения монолог тренера вводит элементы рассуждения, поиск выхода из трудностей, возникающих при построении материала, учителя, отмечая наличие проблемных ситуаций, показывает, как выдвигались и сталкивались различные гипотезы (или имитирует их присутствие) при изучении конкретной проблемы. Этот метод требует большей перестройки учебного материала, чем традиционного и предыдущего. Порядок сообщенных фактов выбирается таким образом, чтобы объективные противоречия содержания были особенно подчеркнуты и вызвали познавательный интерес учащихся и желание их разрешить. Это не столько диалог со студентами, сколько монолог: вопросы могут задаваться учителем, но они не требуют ответа и используются только для привлечения студентов к психологическому анализу проблемных ситуаций, для возбуждения, но не реализации их интеллектуальной поисковой активности.

При использовании диалогового метода представления структура учебного материала остается такой же, как и в рассуждениях, но из-за ограниченности времени учебного процесса содержание передаваемой информации может быть несколько меньше. Дело в том, что с помощью этого метода, а не вопросов, на которые учитель отвечает самостоятельно, задаются информационные вопросы, и студенты активно участвуют в обсуждении. Учащиеся с этим методом активно участвуют в постановке задачи, выдвигают предположения, пытаются доказать свои гипотезы самостоятельно. Весь учебный процесс находится под контролем учителя, проблема ставится им самостоятельно, и не столько помогает учащимся находить ответы, но, в конечном счете, их независимое утверждение - благодаря или противоречит предположениям студентов. В то же время этот метод уже характеризуется способностью студентов реализовать свою поисковую деятельность, благодаря чему их мотивация возрастает, проблема персонализируется, а знания приобретаются более успешно.

Метод запрограммированных действий или запрограммированных задач. С помощью этого метода, учитель разрабатывает целую систему программных задач, в которой каждая задача состоит из отдельных элементов (или «кадров»). Эти кадры содержат часть изучаемого материала или определенное направление, в котором студент должен самостоятельно устанавливать и решать соответствующие подзадачи и разрешать проблемные ситуации. Изучив один элемент, учащийся, независимо сделав соответствующие выводы, переходит к следующему, а наличие следующего этапа определяется правильностью выводов, сделанных на предыдущем.

Таким образом, рассмотрение функционирования методов, как организованных способов овладения различными типами знаний, позволяет учесть различные аспекты методов обучения в целом.

1.3 Проблемные ситуации как педагогические средства

в среднем профессиональном образовании

Целью проблемного обучения, как известно, является не только усвоение результатов научного знания, системы знаний, но и сам путь процесса получения этих результатов, формирование познавательной деятельности и развитие творческих способностей (35, стр. 179). Проблемная подготовка включает в себя не только усвоение результатов научных знаний, но и сам путь познания, методы творческой деятельности с элементом неполноты, преодоление которого является результатом его разрешения. По словам С.Л. Рубинштейна, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова и другие проблемная ситуация является центральной концепцией проблемного обучения.

В истории науки, с концепцией и содержанием проблемной ситуации, связан ряд вопросов: Что такое проблемная ситуация? Какова структура и классификация проблемной ситуации? Как организован процесс решения проблемной ситуации? Каково место и роль проблемной ситуации в процессе мышления?

В виде особого «проблемного комплекса» он описывает проблемную ситуацию с элементом неполноты, решение которой является результатом ее решения, основоположником проблемного обучения О. Зельцем (4, стр. 46). О. Зельц пишет, что в структуре проблемной ситуации характеристики известного, определяют место неизвестного, выделяют связь между данным и искомым. Далее автор описывает процесс решения проблемной ситуации и приходит к выводу, что решение не сводится к схеме стимул-реакция, а состоит в заполнении пробелов, существующих внутри комплексов.

Основным направлением обучения Д. Поля является идея о необходимости привить студентам сильные навыки проблематичного мышления наряду с навыками логического мышления. Эта идея имеет свое развитие в

создании системы проблемных задач (или ситуаций). Д. Пойя выделил пять видов проблемных задач: «предложение и доказательство, проверка последствий, вы можете сделать ложное предложение, небольшую теорию, отвлекающий маневр» (Пойа Д., 1961 г., с. 16). В первом типе присвоения задачи сначала делается предположение, а затем факт доказан; во втором - проверяется следствие общих утверждений; в третьих, очень вероятное предположение неверно; в четвертых, последовательность подцелей иллюстрирует теоретическую конструкцию; и в пятом, очевидное отношение не имеет ничего общего с решением.

Далее, Д. Пойа выделяет четыре этапа в процессе решения проблемных задач: понимание; Связь друг с другом различных элементов проблемы, как неизвестность связана с данными, составляет план; Осуществление плана; Изучение и анализ полученного результата.

С.Л. Рубинштейн характеризует проблемную ситуацию, основанную на психологическом подходе. «Мышление происходит из проблемной ситуации», - пишет С.Л. Рубинштейн, - проблема - это ситуация, в которой есть что-то неявно включенное в нее, предполагается, но не определено, неизвестно, явно в ней дано, а только задано через ее отношение к тому, что дано в ней ... Отношение неизвестного, заданного, задача, задаваемая начальными данными, определяет направление процесса. Единство этого направления определяет единство мыслительного процесса, направленного на решение определенной проблемы» (21, с. 45).

Далее С.Л. Рубинштейн выделяет элементы структуры проблемной ситуации. Первый и главный компонент - неизвестный, второй - содержащееся в нем противоречие, третья - необходимость (29, с. 115). Рассматривая место и роль проблемной ситуации в процессе мышления, С.Л. Рубинштейн пишет: «... мыслительный процесс начинается с анализа проблемной ситуации. Анализ анализирует данное, неизвестное, искомое, отсюда начинается постановка задачи, которую мы таким образом отличаем от проблемной ситуации» (21, с. 48).

Т.В. Кудрявцев, описывая проблемную ситуацию, указывает, что «... проблемная ситуация отражает субъективную неопределенность целей, условий, средств (или методов) деятельности и проявляется в когнитивных трудностях человека». В развитии концепции Т.В. Кудрявцева, В.Т. Кудрявцев пишет: «Логика активного овладения механизмом возникновения и формирования фундаментальных противоречий, относящихся к конкретным областям предметной деятельности, преломляется в содержании проблемного обучения. Проблемная ситуация в сознании студента создает центральное противоречие в предмет усвоения, из которого выводится вся система знаний, которая должна быть изучена и применена. Учебный процесс строится как развертывание и конкретизация начального противоречия» (10, с. 16-17).

И.А. Лернер, определяя понятие проблемной ситуации, отмечает: «Проблема - это проблемная ситуация, которая должна быть решена на основе имеющихся знаний, навыков и опыта поиска. Проблемная ситуация - это трудность, которая ясно или неопределенно воспринимается субъектом, преодоление которого требует творческого поиска новых знаний, новых способов действия» (Лернер И.А., 1996, с. 7).

О возникновении проблемной ситуации так писал М.Н. Скаткин: «Недовольство существующими и осознание трудностей на пути к достижению целей порождает активную работу мысли. Возникает проблемная ситуация, основанная на противоречии между знанием и невежеством. В голове человека это противоречие находит отражение в форме задачи, которая должна быть решена, она ищет пути ее решения. Для этого ему нужно понять объективные связи» (37, стр. 34).

И.А. Ильницкая считала, что проблемная ситуация является центральным звеном проблемного обучения, с которым пробуждается мысль, активизируется когнитивная потребность, мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений (8, с. 13).

Характеризуя проблемную ситуацию, М.И. Махмутов отмечает, что «... проблемной ситуацией является начальный момент мышления, который обуславливает познавательную потребность ученика и создает внутренние условия для активного усвоения новых знаний и методов деятельности» (Махмутов М.И., 1967, с. 24). Далее автор пишет: «В проблемных ситуациях это ситуации обучения тех трудностей, которые возникают, когда студент принимает задание, пытается его решить, но чувствует недостаток предыдущих знаний. Эти ситуации вызывают активную психическую активность учащегося, направленной на преодоление трудностей, т.е. на приобретение новых знаний, навыков и навыков» (Махмутов М.И., 1983, с. 8).

Важнейший вклад М.И. Махмутова в педагогической науке - это разработка оригинальной системной концепции проблемного обучения, которая включает в себя: методологическую основу (система принципов, концептуальное развитие категории «образовательная проблема», «уровни проблемного обучения» и т.д.); оригинальная структурно-систематизированная номенклатура методов; авторская интерпретация категории «форма» и целостная теория урока, которая в целом стала основой для разработки частных методов и новейших технологий обучения по принципу проблемы (36, с. 6).

Определение проблемной ситуации позволило их классифицировать. А.М. Матюшкин разработал так называемый психологический подход к классификации проблемных ситуаций. Здесь три наиболее общих основания. Первое - это основа действия, которое является основным элементом человеческого поведения, его деятельности, а также одним из общих элементов, ассимилированных человеком в процессе обучения. В структуре действия выделяются три компонента: цель (объект), режим и условие действия, определяемые особенностями объекта действия. Существует три общих класса проблемных ситуаций, в зависимости от того, какая из

структурных компонентов действия будет представлена в проблемной ситуации как неизвестная (Таблица 1).

Второй основой классификации является основа для разработки действия, которая включает в себя три типа уровня развития действия, связанные с достигнутым уровнем учащихся, в соответствии с которым устанавливается новая задача, которая требует ассимиляции нового закона, способ или условие для выполнения действия.

И третьей общей основой классификации является основа творческих возможностей - уровень интеллектуальных, творческих возможностей, поскольку в каждом конкретном случае учитель имеет дело со студентами, которые имеют разные способности усвоения учебного материала и с различными способностями к обучению.

Такая классификация позволила создать систему согласованных проблемных ситуаций. Все типы проблемных ситуаций имеют различную дидактическую цель. Таким образом, ситуации первого класса (теоретические) используются в усвоении нового знания. Ситуации второго класса (генетического) используются, если неизвестным является способ выполнения действия. Функциональная основа этой классификации очень важна, так как она помогает определить особенности и типы проблемных ситуаций в зависимости от специфики предмета.

Исходя из вышесказанного, одним из наиболее перспективных направлений исследований и разработок в отношении формирования и развития профессиональной компетентности специалиста является, на наш взгляд, проблемная ситуация, а ее элементы - задачи и задачи.

Принцип проблематичности в проблемном обучении реализуется как в содержании учебного материала, так и в процессе его развертывания в образовательной деятельности. Первое достигается путем развития системы образовательных проблем (иногда называемых проблемными задачами, задачами), отражающих реальные противоречия науки, практики и самой

учебной деятельности; Второе - построение проблематичного образования в диалогическом типе, где и педагог, и студенты проявляют личную, интеллектуальную и социальную активность и инициативу, заинтересованы в суждениях друг друга, обсуждая предложенные решения.

Проблемные ситуации могут быть созданы в контексте будущей профессиональной деятельности студентов, а не только на основе прошлых проблем, которые имели место в истории науки и социальной практики. В этом случае проблематичная подготовка способствует трансформации когнитивной мотивации в профессиональную.

Проблемная ситуация характеризует определенное психологическое состояние учащегося, возникающее в ходе задания, для которого нет готовых инструментов и который требует освоения новых знаний о предмете, методах или условиях его реализации. Условием возникновения проблемной ситуации является необходимость раскрытия новых отношений, свойств или способов действий. Проблемная ситуация - это психическое состояние учащегося, в котором он: видит любые несоответствия, противоречия, осознает их как трудности, преодоление которых требует новой информации и хочет разрешить это противоречие.

В трудах А.М. Матюшкина и Т.В. Кудрявцева отмечается, что проблема любой ситуации определяется не сложностью решения проблемы, а существованием определенного противоречия, которое должно быть разрешено с помощью средств познания.

Утверждение проблемы можно рассматривать как моделирование проблемной ситуации, а сама задача включает в себя как свою модель знака. Проблема в умах студентов формулируется как следствие возникновения проблемной ситуации. Проблема, как правило, выражается в форме вопроса, более того, чем глубже проблема, тем больше интерес к ней и, как следствие, более высокая степень ее разрешения.

Процесс организации проблемной ситуации включает: словесное описание противоречий; текстовое, табличное, графическое и другое не-

вербальное описание; демонстрация проблемного опыта, игры или темы имитации проблемного опыта; компьютерное моделирование, лабораторный эксперимент. Однако можно ограничиться формулировкой задачи. Задача задачи проекта - новое направление теории проблемного подхода.

Важнейшими проблемами при реализации проблемных ситуаций в профессиональном образовании являются способы представления их студенту, выбор содержания ситуации, а также критерии оценки результатов проблемного обучения. В этой связи обратимся к педагогическим ситуациям.

Педагогическая ситуация как объект моделирования всегда существует в рамках педагогического процесса, а через него - в рамках педагогической системы (например, предстоящий разговор со студентом, родителями, коллегами). Педагогическая ситуация всегда конкретна. Это неотъемлемая часть педагогического процесса и характеризует его состояние в определенном месте и в определенное время.

Педагогическая ситуация может возникнуть спонтанно в процессе работы или быть создана целенаправленно и должна быть немедленно решена.

Структура педагогической ситуации включает в себя два или более заинтересованных лица и пути их взаимодействия. Взаимодействие участников педагогической ситуации строится как реализация их сложного внутреннего мира, их воспитания и обучения. Образовательная ситуация определяется мотивацией к действию, актом выбора, борьбой мотивов, отношением как внутренней характеристикой.

В структуре педагогической ситуации Л.З. Кувандыкова различает: цель, мотив, действие, отношение (30, 34). Механизм воспитания указывает на то, что воспитываются не действия и поведение учеников, а их отношение к себе и окружающим, которые реализуются в действиях и качествах личности. Педагогические ситуации, выражаясь в конкретных образовательных отношениях, реализуют свои возможности.

Отношения, возникающие в образовательной ситуации, имеют следующую психологическую структуру:

1) когнитивная (когнитивная) составляющая - это понятия и представления ученика об определенных аспектах жизни. Чтобы выразить свое отношение к чему-то, это означает показать свои знания в этой области. Вы не можете ждать действия (действия), если студент не знает, как это сделать;

2) эмоционально-оценочная составляющая отношений характеризует опыт ученика ребенка в конкретной образовательной ситуации («нравится - не нравится», «удивление-надругательства»);

3) поведенческая составляющая отношений подразумевает проявление практической готовности ученика выполнять определенные действия, отражающие его социальный опыт и привычки поведения.

Явление педагогической ситуации заключается в том, что, будучи интегративной по своей природе, она сама и даже ряд ситуаций не могут заменить ни форму, ни систему в педагогике. Вы не можете создать педагогическую систему из форм, и вы не можете создать форму из ситуаций.

Теперь о главных типах педагогических ситуаций. Ситуация опережающего доверия (А.С. Макаренко) характеризуется тем, что доверие дается заранее еще хрупкому человеку, но уже готовому оправдать доверие. Создаются условия для выражения доверия со стороны совершеннолетнего или важного для ребенка товарища.

Ситуация ненасильственного принуждения (И.Е. Конникова) - механизм влияния конкретной ситуации заключается не в форме бескомпромиссного требования учителя, а в форме актуализации уже существующих мотивов поведения в новых условиях. Формируется позиция образованного человека.

Ситуация свободного выбора (О.С. Богданова, В.А. Караковский) заключается в том, что человек ставится перед необходимостью и получает возможность самостоятельно выбрать действие. Иногда ситуация выбора

становится конфликтной, в рамках которой происходит столкновение и борьба несовместимых интересов и отношений (М.М. Яценко, В.М. Басов).

Ситуация корреляции предполагает оценку решений и действий человека на основе имеющегося опыта. В связи с этой связью человек сам становится субъектом ситуации, например, в процессе сравнения («Вы хуже?»).

Ситуация конкурса (А.Н. Лутошкин) связана с проявлением волевых усилий, присутствием элементов конкуренции, что приводит к более высоким показателям (результатам).

Ситуация успеха (О. Газман, В.А. Каракровский, А.С. Белкин) создается, если необходимо поддерживать индивидуума или коллектив, закреплять позитив в своем развитии, преодолевать неуверенность в своих силах, заставлять их смотреть на себя в новом пути. Необходимым условием успеха является желание команды или человека приложить усилия, добиться успеха.

Суть ситуации творчества (В.А. Каракровский) заключается в создании таких условий, в которых актуализируются воображение, воображение, умение импровизировать, способность выбраться из нестандартных ситуаций.

Есть три уровня степени проблемной ситуации:

1) высокий уровень проблем - создается в исследовательской работе, это соответствует методу исследования. Студенты самостоятельно выдвигают проблему и решают ее. Формой реализации являются проблемные практические и теоретические задачи.

2) средний уровень проблем - может быть организован методом эвристического диалога. Форма реализации - это разговор эвристического характера. Уровень частичного поиска предполагает, что учитель задает проблему, и решение предлагается сделать самостоятельно учеником под руководством учителя;

3) низкий уровень проблемности - это проблематичная презентация, когда сам учитель ставит проблему, создавая тем самым проблему для студентов, затем он сам выдвигает и доказывает гипотезы.

Формой организации проблемной ситуации являются такие варианты, как: словесное описание противоречий; текстовое, табличное, графическое и другое невербальное описание противоречий; демонстрация проблемного опыта; имитация (игра, предмет, компьютер); Формулирование задачи; распределение задач проекта; лабораторный эксперимент.

Тип данных в проблемных ситуациях разделяется на избыточность; отсутствует; противоречивый.

Разветвление гипотез в проблемном образовании возникает, если предлагаемая проблема решается путем продвижения одной гипотезы с последующим ее доказательством, и здесь есть моноструктура.

В других случаях при решении проблемы выдвигается ряд гипотез, каждый из которых представляется вероятным и поэтому требует тщательного анализа и рассмотрения. Здесь имеется полиструктура параллельного типа. Также возможно, что предлагаемая проблема является емкой и может быть разбита на ряд подзадач, последовательно решаемых один за другим; И первое решение проблемы неизбежно «рисует» вторую и т.д., существует полиструктурная проблематичная подготовка последовательного типа.

Тип условий проблемной ситуации, как правило, делится на: слабо выраженный; противоречивый.

Тип решения представляет варианты: вероятностный; оптимальный; многомерность; единственная вещь.

Проблемные ситуации могут быть реализованы в университете, во время учебной практики, во внеучебной деятельности, в сетевом и интернет-взаимодействии.

Методы для решения проблемных ситуаций включают такие варианты, как игра, поиск информации, взаимодействие, решение мини-кейсов,

взаимодействие со студентами, взаимодействие с учителями, взаимодействие и консультации с юристами, практиков, консультации с учителями.

Ресурсные среды для реализации проблемных ситуаций. Мы считаем, что проблемные ситуации могут стать эффективным фактором в развитии юридической компетентности в определенных условиях образования, которым, в первую очередь, соответствует реальная среда учебного заведения. В аспекте образовательных отношений образовательная среда должна характеризоваться такими позициями, как возможность самостоятельной деятельности студентов, развитое взаимодействие студентов, открытость к сотрудничеству, коллегиальность, диалогичность.

Выводы по главе 1:

Таким образом, проблемные ситуации могут стать фактором развития юридической компетенции студентов юридических специальностей СПО при следующих условиях:

1) содержание проблемных ситуаций включает в себя психологические и педагогические и правовые знания будущих специалистов, представляет текущие и перспективные события в сфере образовательных отношений, постоянно обновляется материалами законодательства Российской Федерации, юридической практикой;

2) моделирование проблемных ситуаций стимулирует самостоятельную работу студентов по использованию методических и юридических ресурсов юридических дисциплин;

3) надлежащая нормативно-правовая поддержка образовательного процесса.

Наибольшие возможности в развитии юридической компетентности студентов имеют самостоятельный поиск информации в ходе самостоятельной работы и НИР, а также практическую подготовку и производственную практику.

Глава 2 Технологии проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в образовательной организации среднего профессионального образования

2.1 Особенности преподавания правовых дисциплин с помощью проблемного метода

Проблемный вид обучения – развитие сознания человека через разрешение познавательных проблем, содержащих в себе противоречия. Поэтому проблемное обучение раскрывается через постановку преподавателем и разрешение студентом проблемного вопроса, задачи и ситуации (24, с. 68).

Технология проблемного обучения позволяет не только приобретать новые знания, умения, навыки, но и накапливать опыт творческого решения разнообразных юридических задач. Сущность проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что преподаватель не сообщает весь объем знаний в готовом виде, но ставит перед студентами проблемные задачи, побуждая искать способы и средства их решения. Разновидностями проблемной технологии являются методы: *проблемного изложения учебного материала, частично поисковый (диалогический), частично исследовательский (эвристический) и учебно-исследовательский*. Эти методы повышают уровни проблемности, увеличивая развивающий творческий эффект (27).

Возникновение учебной проблемы обусловлено противоречивостью, избытком или недостатком предметных и социальных компонентов этой ситуации, необходимостью принять решение при двух либо большем числе альтернатив выбора с вероятностным исходом, множественностью или

неопределенностью критериев принятия решения, наличием разных точек зрения на ту или иную ситуацию.

Особенности методики проблемного обучения определяются тем, что данная образовательная технология требует конструирования дидактического содержания курса как цепи проблемных ситуаций. Проблемные ситуации могут быть различными по содержанию неизвестного, по уровню сложности проблем, по виду рассогласования информации. Методы обучения, основанные на создании проблемных ситуаций, активизируют познавательную деятельность студентов, которая состоит в поиске и решении вопросов, требующих активизации знаний, анализа, умения за отдельными фактами видеть явление, закон.

Преподаватель с помощью проблемных ситуаций подводит студентов к противоречию и предлагает найти способ его разрешения, рассмотреть ситуацию с различных позиций (судьи, адвоката, свидетеля, следователя, прокурора, юридического консультанта и т.д.), побуждает студентов делать сравнения, обобщения, выводы из юридической ситуации. Эффективность проблемного обучения обеспечивают отбор и составление актуальных профессиональных задач, определение особенностей проблемного обучения в различных формах учебного процесса, создание учебно-методических пособий и руководств по проблемному обучению, педагогическое мастерство преподавателя, способного организовать и стимулировать активную познавательную деятельность студентов.

Рассмотрим основные точки зрения специалистов на организацию проблемного обучения при изучении правовых дисциплин.

Г.А. Торгашев к технологиям проблемного обучения при преподавании юриспруденции относит технологию игры, проблемную лекцию, деловую игру, проблемные семинары, практикумы, организацию самостоятельной работы студентов (24, с. 148).

Е.В. Евплова, Е.В. Гнатышина, М.В. Чередникова полагают, что «для того чтобы студенты познавали не только теоретическую сторону право-

вых дисциплин, но и их прикладной характер, необходимо использование наряду с традиционными формами и методами обучения (лекции, семинарские занятия, лабораторные работы и т. д.), активные и интерактивные методы обучения, такие как ролевые и деловые игры, навыки тренинги, проблемные ситуации и многое другое» (15, с. 45). К проблемным методам обучения вышеуказанные авторы относят также проблемные лекции, мозговой штурм, круглый стол, дискуссии, проблемные ситуации, проблемные задачи, кейс-метод и т.д. (15, с. 47-49).

Е.М. Кропанева относит к основным этапам современного урока по праву решение проблемных задач, построенных на основе ранее усвоенных знаний и умений (8, с. 68). В рамках установочной, академической, обзорной лекции (консультации) также возможно проблемное изложение материала (8, с. 76). Формами организации занятий проблемным методом (Е.М. Кропанева) также являются и проблемно-поисковые упражнения, ролевые игры, решение проблемных правовых задач, организация дискуссии на форумах, организация самостоятельной работы.

Е.А. Певцова считает, что проблемный метод можно использовать при проведении лекции и семинара, ролевой (деловой) игры, дискуссии, написании эссе, реферата, организации самостоятельной работы (пример проблемного задания для самостоятельной работы: «Можно ли искоренить преступность? Если да, то как, по-вашему, надо действовать? Если нет, то почему?»).

По мнению Е.А. Певцовой, в учебном процессе целесообразно применять методы «учебного мозгового штурма», технологии «ПОПС-ФОРМУЛЫ», игровой метод, диалог, медиация, дебаты и др.

«П» – позиция (в чем заключается ваша точка зрения) Я считаю, что...

«О» – обоснование (на чем вы основываетесь, довод в поддержку вашей позиции) ... потому что...

«П» – пример (факты, иллюстрирующие ваш довод) ... например...

«С» – следствие (вывод, что надо сделать, призыв к понятию вашей позиции) ... поэтому.

Е.А. Певцова также полагает, что сложный по характеру юридический материал нельзя изучать поисковым методом. Он требует объяснительно-иллюстративного подхода (объяснения преподавателя, лекции, рассказа) (18, с. 85). Проблемный метод в этом случае будет выступать как прием.

Методика проведения лекции по праву (Е.М. Кропанева): вовлечение учащихся в тему лекции, создание проблемных ситуаций и их разрешение в диалоговом, дискуссионном режиме, широкое использование наглядного и иллюстративного материала, демонстрация прикладной направленности и значимости для учащихся, эмоциональность, образность, увлечённость, эмоциональность учителя во время изложения материала, яркая демонстрация его заинтересованности в изучении учащимися данной темы (8, с. 77).

Проблемный метод обучения праву не рекомендуется применять:

- 1) если тема занятия очень сложная;
- 2) если у учеников слишком слабая подготовка и недостаточно знаний для решения проблемы;
- 3) если на занятие отведено мало времени и возникает необходимость усвоить большой блок правовой информации.
- 4) если отсутствует взаимопонимание педагога и учащегося, в аудитории наблюдается слабая дисциплина, ученики не выполняют требований педагога (18, с. 240).

Далее перейдем к характеристике форм и методов организации проблемного обучения правовым дисциплинам.

Проведение проблемных лекций рекомендуется предшествовать соответствующему обучению студентов, которое включает ознакомление с учебной юридической литературой, законодательными актами и конкретными судебными решениями. Эта лекция основана главным образом на

диалоге учителя с аудиторией. Эта технология достаточно эффективна, так как учащиеся приобретают юридические навыки, приобретают правовые нормы, изучают судебные прецеденты и возможные решения конкретной правовой проблемы, развивают навыки публичных выступлений.

В практических классах проблемы решаются определенным образом. Студентам предоставляется возможность самостоятельно определить, какие проблемы возникают из этой задачи. Им дают несколько вариантов условий, на основе которых разрабатываются различные способы решения той или иной правовой ситуации. В ходе таких исследований целесообразно обсудить спорные положения юридической науки, недостатки действующего законодательства, законодательные инициативы и текущие законопроекты. Благодаря поиску и подбору адекватных решений для различных теоретических и практических задач происходит развитие профессионального мышления и творческих способностей студентов.

Уровень профессиональной подготовки зависит от сложности правовой проблемы, которую студент извлекает из соотношения известного и неизвестного в рамках этой проблемы, а также от доли творческого участия студентов в решении проблемы. Совершенно очевидно, что уровень образовательных и воспитательных проблем должен увеличиваться от курса к курсу, с тем чтобы когнитивная и профессиональная активность студентов возрастала.

При фронтальной форме организации обучения, учитель общается со всеми учениками; Перед ними ставятся одна или несколько дидактических задач; Учащиеся участвуют в коллективе, разделяются общим успехом или не достигают успеха. Опрос проводится устно, через «мозговой штурм». Фронтальная форма - это совместное действие всех учащихся, в то время как они выполняют одно и то же, общее для всех действий, учитель работает со всей аудиторией. Эта форма используется для проверки полученных знаний и усиления мотивации к обучению в начале или в конце урока.

При подготовке этой формы учитель должен в начале урока обеспечить контакт со студентами, привлечь их внимание и заинтересовать знаниями, которые они собираются передать. Он создает ситуации, которые отвечают целям обучения и образования. Студенты сталкиваются с проблемой (форма может быть различной: гипотезы, новые факты, противоречия, провокация). Это вызывает интерес, удивление, мобилизует внимание. В ходе презентации знаний создаются дополнительные проблемные ситуации для поддержания интереса и внимания, например: «Часто ли мы нарушаем правила общественного порядка? Что мы чувствуем по этому поводу? Думаем ли мы о возможных последствиях?».

Используется информационный и пояснительно-иллюстративный метод изложения. Запланировал и создал учебную ситуацию в форме демонстраций, риторических вопросов.

Эвристическая беседа – вопросно-ответная форма обучения, при которой преподаватель вместо сообщения обучающимся готовых знаний заставляет их прийти к новым понятиям и выводам. Осуществляется это путем правильно поставленных вопросов со стороны педагога и задействования студентами своего опыта, имеющихся знаний и наблюдений.

Современные тенденции правового обучения требуют активизировать познавательную деятельность учащегося, потому целесообразно ставить для них вопросы типа: «узнай», «выскажи свое мнение и аргументируй позицию», «оцени поведение и подумай, как можно было избежать конфликта», «предложи свой вариант решения проблемы» (18, с. 187).

Характерной особенностью такой беседы является выдвижение проблемы, которая требует решения. Для этого преподаватель задает студентам серию взаимосвязанных вопросов, которые вытекают один из другого. Каждый из подвопросов представляет собой небольшую проблему, но в совокупности они ведут к решению основной проблемы, поставленной преподавателем.

Метод эвристических вопросов состоит в том, что преподаватель путем постановки перед студентами определенных вопросов и совместных с ними логических рассуждений подводит обучающихся к определенным выводам, составляющим сущность рассматриваемых явлений, процессов, правил и т.п. При этом педагог побуждает студентов воспроизводить и использовать имеющиеся у них теоретические и практические познания/опыт, сравнивать, сопоставлять, делать умозаключения. Истоки метода – в идее древнеримского философа Квинтилиана, который рекомендовал всем политикам перед принятием решения ответить на семь вопросов: *Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда?*

Круглый стол – конференция разнородных участников для непосредственного обсуждения определенных проблем.

Каждый участник круглого стола высказывает мнение по поводу обсуждаемого вопроса с позиции специалиста конкретной области. В рамках преподавания правовых дисциплин могут быть выделены следующие роли: юрист, судья, налогоплательщик, представитель налоговой инспекции и т.д. (15, с. 72).

Особенности применения метода «Круглый стол»:

- 1) цель обсуждения – обобщить идеи и мнения относительно обсуждаемой проблемы;
- 2) все участники круглого стола выступают в роли пропонентов (должны выражать мнение по поводу обсуждаемого вопроса, а не по поводу мнений других участников);
- 3) все участники обсуждения равноправны; никто не имеет права диктовать свою волю и решения.

Тренинг – деятельность, направленная на приобретение знаний, умений и навыков, коррекцию и формирование способностей и установок.

Классификация тренингов:

- 1) навыковый тренинг (образовательный);
- 2) бизнес-тренинг;

- 3) социально-психологический тренинг (личностно-развивающий);
- 4) психотерапевтический тренинг (коррекционный).

Отметим, что в учебном процессе допускается использовать только первые два вида тренингов.

На тренинге используются следующие методы: игровые (деловые, ролевые игры), кейсы, групповая дискуссия, мозговой штурм, модерация, видеоанализ и др. Эффективность тренингов и упражнений будет выше, если после их проведения осуществить рефлексию с высказыванием мнений, обсуждением проблем и т.д.

Кейс-стади (метод кейсов) – техника обучения, использующая описание реальных правовых и социальных ситуаций. Студенты должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем и предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации.

Метод мозгового штурма (мозговой штурм, мозговая атака) – оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Этапы мозгового штурма:

- 1) постановка проблемы;
- 2) генерация идей;
- 3) группировка, отбор и оценка идей.

Метод реализуется как система сбора как можно большего количества идей, которые обсуждаются, классифицируются. Из представленных идей остаются оптимальные с точки зрения заданных условий. Система способствует освобождению от инерции мышления.

Правила поведения метода мозгового штурма:

- 1) абсолютный запрет критики предложений;
- 2) поощрение реплик, шуток.

Отбор идей ведут специалисты-эксперты. Они оценивают идеи на двух этапах: на первом этапе выделяют наиболее оригинальные и рациональные; на втором этапе остаются оптимальные с учетом специфики поставленной творческой задачи.

Задача экспертов:

- 1) сгруппировать сходные идеи, постараться сформулировать общий принцип, который лежит в основе группы идей;
- 2) оценка перспективности каждой идеи с точки зрения практического воплощения при наличии известных экспертам ограничений;
- 3) развитие перспективных идей, наполнение их конкретным содержанием;
- 4) формулировка способов решения задачи на профессиональном языке.

Например, изучая тему «Административное правонарушение и административная ответственность» можно провести мозговой штурм «Как ужесточить (смягчить) административную ответственность для несовершеннолетних лиц». Аналогично можно провести мозговые штурмы «Какие меры обеспечения производства по делу об административном правонарушении наиболее эффективны при выявлении административных правонарушений ПДД», «Какие санкции имущественного характера имеют более репрессивный характер – по КоАП РФ или Уголовному кодексу РФ» и др.

Эффективная модель современного образования предполагает, что приобретение студентом высокого уровня профессиональной подготовки направлено на выявление его творческого потенциала, умение прогнозировать, моделировать рабочие ситуации, овладеть алгоритмом действий при решении проблемных вопросов (34, с. 91). Технология образовательной игры основана на двух принципах обучения: принципе моделирования предполагаемой профессиональной деятельности и принципе проблемы. Поиск решений актуальных проблем требует наличия базовых знаний,

участия в имитационном процессе и творческого потенциала учащегося. Игра используется для достижения сложных образовательных задач: консолидация старого и развивающегося нового материала, развитие компетенций общекультурного и профессионального, развивающего творчества и личной активности и т.д. Широко используемые игровые технологии (имитационные, оперативные, предметно-ролевые), помогая осваивать модели определенной стратегии поведения, разрабатывать стандартные коммуникативные ситуации, практику принятия решений.

Технология игровой деятельности включает в себя воспроизведение возможных жизненных ситуаций, которые представляются учащемуся в виде конкретных сюжетов. Каждый участник игры пытается сознательно «войти» в роль другого человека, воспроизвести образ выбранного человека с помощью определенных действий, слов, жестов и приемов. Обычно в такого рода играх возникает начальная ситуация, и возможный сценарий развития игры определяется ее участниками.

Эффективными формами проблемного обучения являются также исследовательская работа студентов, студентов, изучающих способы решения конкретных правовых ситуаций через историю права или его конкретную отрасль. Преимущества проблемного обучения весьма заметны в активизации самостоятельного овладения знаниями и творческой деятельностью, в развитии мотивации к учебе и профессиональному мышлению.

В организации самостоятельной работы самой сложной проблемой является разработка заданий для студентов. При разработке задач для самостоятельной работы следует учитывать следующие дидактические требования:

- приблизительное время, потраченное на выполнение задачи;
- логика и структура учебного материала;
- практическая цель задания;
- характер познавательной деятельности, направленной на выполнение определенных самостоятельных задач;

- постепенное увеличение сложности и проблем.

Следует отметить, что выбранные учителем типы самостоятельной работы должны соответствовать основным целям и задачам учебной программы. В целом следует отметить, что, будучи важным компонентом каждой учебной программы, различные виды самостоятельной работы направлены на решение общих проблем профессионального образования.

В современной литературе высказывается точка зрения, что в процессе преподавания правовых дисциплин целесообразно использовать проблемно-воспитательный или проблемно-активирующий подход. Его основной методологический смысл может быть выражен формулой: «Проблемная научная познавательная лекция - это самостоятельное концептуальное и юридическое истолкование ключевых вопросов и процессов - проблемный теоретический семинар (практическая работа)» (20, с. 4). В рамках последнего должно быть не просто дублирование лекционного материала, а его добавление и конкретизация, углубление за счет надлежащей организации самостоятельной работы студентов. В то же время, активизация самостоятельной работы студентов не должна приводить к сокращению времени для занятий в классе. Повышение роли самостоятельной работы связано с изменением позиции учителя и с изменением позиции ученика. Также обратите внимание, что увеличение времени самостоятельной работы студентов требует, в свою очередь, надлежащей организации и надлежащего надзора со стороны преподавателя.

В заключение параграфа зададимся вопросом: *каковы основные направления развития творческой активности студентов на занятиях?*

Важнейшей предпосылкой развития творческого мышления студентов является опора на новейшие данные юридических наук, благодаря чему активизируется мысль слушателей, стимулируются поиски новой информации (24, с. 216). Сильным средством побуждения обучаемых к самостоятельному поиску ответов на поставленные вопросы является насыщенность лекции современными материалами, новизна включенных в нее

проблем, острых фактов и примеров. Особое значение для формирования творческого мышления студентов имеет показ методологического значения раскрываемых на занятиях проблем, связи излагаемого материала с юридической практикой.

Значительные возможности для развития творческого мышления обучаемых предоставляются на семинарских занятиях. Главная задача здесь видится в том, чтобы придать семинару научно-поисковый характер путем постановки проблемных задач и вовлечения всех слушателей в их решение.

Создание проблемных ситуаций стимулирует потребность самостоятельной работы, стремление осмысливать сложные явления современной жизни, юридической практики.

2.2 Использование методов проблемного обучения правовым дисциплинам в реальном педагогическом процессе (на примере курса «Основы административного права»)

В соответствии с основными требованиями по подготовке специалистов данного профиля *главными целями* преподавания учебной дисциплины «Основы административного права» являются:

- ознакомление студентов с основными положениями и категориями науки и области административного права, пониманием уровня его развития и задач на современном этапе развития общества;
- ориентация обучающихся в действующем законодательстве, привитие им навыков и навыков правильного толкования и применения норм административного права;

- обеспечение понимания природы и системы исполнительной власти, перспектив ее совершенствования, а также других крупных административных и правовых институтов.

В результате изучения дисциплины стажер должен:

Знать: сущность государственного управления, исполнительной власти, формы и методы их реализации; статус субъектов административного права; формы деятельности государственных органов по обеспечению законности; производство по делам об административных правонарушениях;

Уметь: формулировать цели управленческой деятельности; найти и надлежащим образом применять административные и правовые нормы; правильно применять меры административного принуждения; правильно оформлять административные и процессуальные документы; дать квалификацию для административных нарушений; определение юрисдикции дел об административных правонарушениях.

Понять: об особенностях административно-правового регулирования общественных отношений в административной, политической, социально-культурной и экономической сферах деятельности, а также в сфере межотраслевого государственного управления;

Имеют навыки: для квалификации административных правонарушений; о подготовке административно-процессуальных документов; о реализации прав и обязанностей участников производства по административным правонарушениям.

Логика изучения предмета административного права во многом обусловлена структурой, внутренним строением отрасли права.

Целесообразно изучать курс «Основы административного права» по следующим элементам:

- государственное управление как объект административно-правового регулирования, исполнительная власть;
- административное право как отрасль права и как наука;

- механизм административно-правового регулирования;
- субъекты административного права;
- формы и методы государственного управления;
- административно-правовые режимы;
- административное правонарушение и административная ответственность;
- квалификация отдельных видов административных правонарушений;
- административный процесс, виды административных производств;
- производство по делам об административных правонарушениях;
- обеспечение законности и дисциплины в сфере государственного управления;
- административно-правовое регулирование в административно-политической сфере управления;
- административно-правовое регулирование в социально-культурной сфере управления;
- административно-правовое регулирование управления в сфере хозяйственной деятельности;
- административно-правовое регулирование в сфере межотраслевого управления.

Курс начинается с темы, которая дает общую характеристику предмета административно-правового регулирования, т.е. анализируется государственное управление, а также исполнительно-распорядительная деятельность органов исполнительной власти. Это предопределено необходимостью уяснения предмета регулирования данной отрасли права.

При изучении административного права как отрасли российского права следует сосредоточить внимание на ее характеристике как элементе системы российского права.

Роль науки административного права следует познавать через систему юридических и управленческих наук.

Значимым является раздел субъектов административного права, который начинается с изучения административно-правового статуса граждан РФ, иностранных граждан и лиц без гражданства, их взаимоотношений с органами государственной власти и местного самоуправления, в том числе с органами внутренних дел.

Существенное внимание уделяется институту государственной службы, так как через госслужащих реализуется большая часть полномочий государственных органов, и они в большей мере обеспечивают реализацию прав и свобод граждан.

При исследовании форм государственного управления обращается внимание на неразрывную взаимосвязь правовых и организационных форм деятельности органов исполнительной власти. Среди методов государственного управления повышенное внимание уделяется административному принуждению, исследованию его отдельных видов и оснований их применения.

В настоящее время кардинальное изменение претерпели вопросы, изучаемые Особенной частью административного права. Усиление влияния роли государства на все сферы жизнедеятельности общества требует юридического оформления и осмысления данного процесса.

Реализация концептуальных основ преподавания курса «Основы административного права» происходит посредством его изучения в рамках учебных занятий и самостоятельной подготовки обучаемых.

Сложности изучения дисциплины «Основы административного права» связаны нестабильностью, частой изменчивостью, а порой и противоречивостью административного законодательства Российской Федерации, отставанием учебников от изменений, вносимых в содержание основных институтов административного права в соответствии с законодательными актами, принятыми после выхода учебников. Большой объем нормативного материала представляет заметную трудность, но в тоже время способствует приобретению навыков работы с нормативными актами.

Участие студентов в учебном процессе является важной формой приобретения ими знаний, умений и навыков. К видам учебной работы студентов по курсу «Основы административного права» относятся: лекции, семинары, практические занятия, самостоятельная работа, выполнение контрольных работ (заданий), промежуточная аттестация (сдача дифференцированного зачета или экзамена).

Лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель – формирование у студентов ориентировочной основы для последующего усвоения материала методом самостоятельной работы.

Лекция должна отражать углубленное в теоретическом плане изучение конкретного раздела (темы) или отдельного вопроса по курсу административного права, анализ действующего законодательства и практики его применения, содержать выводы и предложения по основным вопросам темы.

Содержание лекции должно отвечать следующим требованиям:

- изложение материала от простого к сложному, логичность, четкость и ясность в изложении материала;
- возможность проблемного изложения, дискуссии, диалога с целью активизации деятельности студентов;
- опора смысловой части лекции на подлинные факты, события, явления;
- тесная связь теоретических положений с практикой и будущей профессиональной деятельностью студентов.

Проблемные лекции возможны по следующим темам:

- исполнительная власть и государственное управление;
- административно-правовые формы и методы;
- административное правонарушение и административная ответственность;
- производство по делам об административных правонарушениях;
- административный процесс и административные производства.

Целью семинарских и практических занятий по дисциплине «Административное право» является углубление и закрепление полученных на лекциях теоретических знаний, приобретение первоначальных практических навыков работы с нормативными актами и принятия решения по конкретным вопросам.

Каждая тема курса, включенная в его содержание, начинается с обсуждения теоретических вопросов, т.е. с выяснения знаний студентом основных понятий и категорий соответствующей учебной дисциплины. Эти вопросы не дублируют полностью программу по изучаемому курсу. Они формируются таким образом, чтобы сконцентрировать внимание на основных проблемах данной темы.

Соответственно *целям* преподавания дисциплины «Основы административного права» строится и методика проведения семинарских (практических) занятий, базирующихся на сочетании теоретических и практических требований, предъявляемых к студентам в процессе подготовки и проведения этих занятий. Это означает, что на занятиях каждая тема изучается, как правило, в двух аспектах, а именно: в начале выявляются знания студентов по теоретическим вопросам конкретной темы, а затем решаются практические задачи с использованием соответствующего нормативно-правового материала. По отдельным темам возможны иные формы работы, не связанные с решением практических задач (например, подготовка проектов обращений, процессуальных документов).

В подобных случаях обсуждение теоретических вопросов сочетается с непосредственным ознакомлением с необходимыми нормативными правовыми актами и их анализом. Этой цели способствуют конкретные вопросы и тесты, предлагаемые студентам по каждой теме; с их помощью появляется возможность привлечь внимание студентов к углубленному изучению той или иной проблемы.

Методика проверки знаний студентов по теоретическим вопросам может быть разнообразной: выделение докладчиков и содокладчиков, групповая беседа без предварительного выделения докладчиков и т.д.

Учебно-методической базой для подготовки студентов к обсуждению теоретических вопросов должны служить конспекты лекций, учебные пособия и учебники, а также рекомендуемая научная литература, материалы юридической практики. Ведущий занятие преподаватель должен давать студентам четкие рекомендации относительно использования необходимой для подготовки того или иного теоретического вопроса специальной литературы. Целесообразно давать студентам методические советы по плану подготовки соответствующих вопросов.

Главная задача семинарских (практических) занятий заключается в развитии у студентов способностей самостоятельно осмысливать важнейшие категории науки государственного управления и давать им четкую юридическую характеристику. Обсуждение каждого теоретического вопроса или группы смежных вопросов должно сопровождаться итоговой оценкой преподавателя. После разрешения теоретических вопросов начинается вторая – практическая часть занятия. Ее основное содержание – решение задач (казусов), обсуждение конкретных вопросов.

Каждая практическая задача (казус), связанная с деятельностью органов исполнительной власти, представляет собой конкретный пример совершения органами государственного управления или должностными лицами тех или других юридических действий. Методика решения практических задач следующая. Ознакомившись с условиями конкретной задачи, студент должен, прежде всего, уяснить эти условия, а затем найти необходимые для поисков правильного ответа нормативные правовые акты. Внимательно анализируя содержание того или иного нормативного акта, студент получает возможность провести сопоставление между тем, как та или иная конкретная ситуация разрешена по условиям задачи и как она может и должна быть разрешена в полном соответствии с требованиями дейст-

вующего законодательства. На этой основе и формируется ответ на поставленный вопрос. Ответ, однако, не должен быть формальным (типа «да» или «нет»). Необходимо, чтобы он содержал юридическую мотивировку, т.е. ссылку на необходимые нормы о деятельности органов исполнительной власти, содержащиеся в нормативном акте, регламентирующем совершение действий, указанных в условиях задачи. В ответе должно быть указано конкретное нарушение правовых требований, а также названо юридически верное решение. Необходимо, чтобы ссылки на нормативный акт были аргументированы. Студент должен точно воспроизвести наименование акта и органа, его издавшего, а также указать дату и статью, в которой содержится правовая норма, относящаяся к рассматриваемому вопросу. Так как студенты решают практические задачи в порядке выполнения домашних заданий, требуется их письменное решение. В ходе занятий могут решаться отдельные дополнительные задачи (казусы) и в устной форме.

Некоторые задачи формулируются в виде конкретных вопросов, ответ на которые возможно получить на основе анализа соответствующих нормативных правовых актов. Например: «Какие административные наказания Вы знаете?». Такие вопросы целесообразно ставить перед студентами непосредственно в ходе практических занятий, хотя не исключается возможность их постановки в порядке домашнего задания. Задачи постепенно усложняются: для получения правильного ответа необходим анализ уже нескольких нормативных актов. Одновременно расширяются и навыки студентов по обращению с нормативным материалом.

Поэтому преподаватель должен постоянно обращать внимание на степень овладения студентами умения юридически правильно формулировать и мотивировать свои решения. Это тем более важно, что на занятиях перед студентами ставится задача самостоятельно составить проект того или иного юридического документа. Конечно, прежде чем студенты придут к самостоятельному решению задач, преподаватель должен наглядно

объяснить им методику их решения, для чего рекомендуется решить одну-две задачи непосредственно в академической группе. Рекомендуется также непосредственно в группе составить проект юридического документа, чтобы показать студентам, какие требования предъявляются в этом случае.

В конечном счете, как решение задачи, так и составление проектов юридических документов способствует выработке у студентов навыков, необходимых для самостоятельной подготовки в будущем юридически обоснованных решений.

Подводя итоги занятий, нужно использовать следующие критерии оценки ответов:

- полнота ответов, логика изложения;
- связь теоретических положений с практикой;
- уровень культуры речи;

В конце занятия преподаватель должен дать оценку всего семинарского занятия, обратив внимание на качество подготовки, уровень активности студентов, недостатки студентов.

Преподаватели могут проводить отдельные занятия в виде «ролевых игр» (например, рассмотрение жалобы, поступившей в государственный орган, модельное судебное заседание по рассмотрению дела об административном правонарушении).

Теперь охарактеризуем содержательное наполнение отдельных групповых занятий, проводимых на основе использования проблемных методов.

Тема «Административно-правовые формы и методы. Убеждение и принуждение в государственном управлении».

Проблемные вопросы, задания, упражнения:

1. Дайте научное определение метода реализации компетенции субъектов исполнительной власти. Назовите основные административно-правовые методы. Ответ обоснуйте примерами из действующего законодательства.

2. Чем различаются административного права и методы науки административного права.

3. Укажите методы реализации компетенции граждан – субъектов административного права.

4. Исмаилов был задержан сотрудниками полиции при выходе из метро. Старший наряда ППСП Климентьев потребовал от Исмаилова предъявить документы, удостоверяющие личность. Последний заявил сотрудникам полиции, что не обязан предъявлять документы, удостоверяющие личность, так как ему сообщили, в чем он обвиняется. Сотрудники полиции потребовали от Исмаилова проследовать с ними в дежурную часть ОВД «для установления личности». Исмаилов предъявил студенческий билет, однако, несмотря на это, его доставили в дежурную часть, где он находился три часа, личность его была установлена, после чего был отпущен.

Дайте юридический анализ ситуации. Разграничьте по основаниям, порядку и срокам их применения следующие категории: «доставление», «задержание по ФЗ «О полиции», «административное задержание», «привод», «задержание подозреваемого в совершении преступления». Охарактеризуйте предусмотренные законодательством меры административного принуждения.

5. Классифицируйте следующие меры административного принуждения (в табличной форме): 1) предупреждение по КоАП РФ; 2) устное замечание правонарушителю; 3) письменное предостережение прокурора о недопустимости нарушения законности должностному лицу; 4) предписание инспектора Росгвардии организации, торгующей гражданским оружием, об устранении нарушений правил хранения и учета оружия и патронов к нему; 5) лишение специального права управления автомобилем; 6) доставление в Центр временного пребывания для лиц в состоянии алкогольного опьянения лица, находящегося в средней степени наркотического опьянения; 7) выговор работнику за нарушение трудовой дисциплины; 8) ад-

министративное выдворение за пределы РФ иностранного гражданина; 9) обследование участка дороги инспектором дорожного надзора ГИБДД; 10) проверка у граждан, должностных лиц, юридических лиц и индивидуальных предпринимателей разрешения (лицензии) и иных документов на совершение определенных действий и осуществление определенного вида деятельности, являющихся предметом федерального государственного надзора; 11) беспрепятственное посещение сотрудниками полиции по предъявлении служебного удостоверения в связи с находящимися в производстве делами об административных правонарушениях, а также в связи с проверкой зарегистрированных в установленном порядке заявлений и сообщений об административных правонарушениях, о происшествиях, разрешение которых отнесено к компетенции полиции, государственные и муниципальные органы, организации, знакомиться с необходимыми документами и материалами, в том числе с персональными данными граждан, имеющими отношение к производству по делам об административных правонарушениях, проверке заявлений и сообщений об административных правонарушениях, о происшествиях; 12) при возникновении угрозы общественной безопасности сотрудники ГИБДД вправе временно ограничивать или запрещать движение транспорта и пешеходов на улицах и дорогах; 13) требование к гражданам (группе граждан) покинуть место совершения административного правонарушения, место происшествия, если это необходимо для проведения документирования обстоятельств совершения административного правонарушения, обстоятельств происшествия, для сохранения следов административного правонарушения, происшествия, для обеспечения безопасности граждан; в целях защиты жизни, здоровья и имущества граждан не допускать их на отдельные участки местности и объекты либо обязывать оставаться на соответствующих участках местности и объектах или покинуть их; 14) предполетный и послеполетный досмотр пассажиров воздушного транспорта; 15) медицинское осви-

детельствование на состояние опьянения; 16) административный надзор за лицами, освобожденными из мест лишения свободы.

6. Носов был остановлен инспектором дорожной полиции ГИБДД Беруновым для проверки документов. Водитель не имел с ним политики ОСАГО, и автомобиль был зарегистрирован его женой Носовым. Берунов объявил, что он задерживает машину и ставит ее на специальную автостоянку. Носов попросил не делать этого, объяснив, что он сейчас позвонит по телефону, и супруг придет за машиной и принесет полис. Берунов объявил Носову, что он отправится в служебный вагон для доставки в дежурный отдел УВД для выяснения обстоятельств дела, а машина Носова на специальной стоянке отгонит партнера Берунова сержанта Иванова.

Спустя два часа жена Носова подъехала к специальной стоянке и потребовала вернуть ее машину. Дежурный сказал ей, что она должна была заплатить за день хранения автомобиля в соответствии с тарифами, установленными для частных клиентов, и получить разрешение от начальника отдела ГИБДД, который задержал транспортное средство.

Проведите юридический анализ дела. Оцените легитимность действий участников ситуации.

Тема «Административное правонарушение и административная ответственность».

Проблемные вопросы, задания, упражнения:

1. Назовите основные особенности, характерные для субъектов административного правонарушения?
2. Определите основные особенности административной ответственности несовершеннолетних.
3. Можно ли привлечь за административный проступок должностное лицо одновременно к административной и дисциплинарной ответственности?
4. Какие административные наказания могут налагаться только судьями (судами)?

5. В зависимости от чего определяется размер административного штрафа?

6. Каково содержание и цели административного наказания в виде лишения специального права?

7. К каким категориям граждан не допускается применение административного ареста?

8. Могут ли использоваться на физических работах лица, подвергнутые административному аресту?

9. Каков порядок наложения административного наказания при совершении нескольких административных правонарушений?

10. Имеют ли право законодательные (представительные) органы государственной власти субъектов РФ усиливать санкции за совершение административных правонарушений в сфере общественного порядка (Глава 20 КоАП РФ).

11. Усмонов, находившийся в общественном месте (парк «Победы») в состоянии алкогольного опьянения, доставлен в отдел полиции, где была установлена его личность и составлен протокол об административном правонарушении по ст. 20.20 КоАП РФ. Усмонов в ОВД заявил оперативному дежурному, что практически не знает русского языка, не понимает, за что задержан и просит вызвать его родственника Порпиева, который уже давно живет в России и хорошо знает узбекский язык. Однако дежурный зачитал Усмонову его права, как лица, в отношении которого осуществляется производство по делу об административном правонарушении, далее сделал запись в протоколе об отказе подписать его и заверил этот факт подписями двух сотрудников полиции. На основании составленных материалов на Усмонова был наложен административный штраф 1000 руб., была изъята у Усмонова и приложена к постановлению по делу об административном правонарушении «для своевременной оплаты».

Правомерны ли действия участников данного дела?

12. Семенов в состоянии алкогольного опьянения, направился в городской парк на танцы. Далее, во время танцев он с целью познакомиться начал приставать он начал приставать к девушкам. В случае отказа нецензурно выражался в адрес девушек. Далее Семенов был задержан охраной парка и передан полиции. В отделе полиции на Семенова был составлен протокол об административном правонарушении по ст. 20.1 КоАП РФ, и т.к. нарушитель был нетрезвым, то он был помещен в Центр временного пребывания для лиц в состоянии алкогольного опьянения. После вытрезвления, спустя 6 часов, Семенова доставили в дежурную часть территориального органа для рассмотрения материалов его правонарушения. Семенов пояснил руководителю территориального органа, что он уже задерживается более трех часов, поэтому его должны отпустить домой, и он также требует сообщить прокурору «...о беззаконии со стороны полиции». Начальник территориального органа направил Семенова и материалы дела об административном правонарушении в суд.

Судья, рассмотрев дело, учитывая, что Семенов ранее привлекался к административной ответственности за появление в пьяном виде в общественном месте, наложил административный арест сроком на 15 суток. Семенов, узнав о том, что будет сейчас арестован, заявил требование суду об отсрочке исполнения административного наказания, т.к. его жена находится в очень тяжелом состоянии в больнице и за ней нужен постоянный уход, а ухаживать кроме него больше некому. Выслушав просьбу Семенова, судья перенес начало отбывания административного ареста сроком на две недели.

Правомерно ли поступили каждый из участников дела?

13. При посещении квартиры Новоселова участковый уполномоченный полиции обнаружил висевшее на стене охотничье ружье, которое не было поставлено на учет при переезде Новоселова на новое место жительства. Участковый уполномоченный изъял ружье, оставив хозяину распис-

ку, и потребовал, чтобы тот обратился в отдел Росгвардии дел для постановки оружия на учет.

Какие нарушения допущены в данном деле?

2.3 Методические материалы для проведения практических занятий по «Основам административного права с помощью проблемного метода в организации СПО

Деловая игра № 1. «Административно-правовые нормы и правоотношения»

Основное задание. Студенты при подготовке к деловой игре повторяют учебные вопросы к лекции «Механизм административно-правового регулирования», при этом обращают особое внимание на вопрос: «Понятие и виды административно-правовых норм», и в первую очередь структура административно-правовой нормы.

В начале занятия, прежде чем приступить к деловой игре, студенты в формате семинарского занятия на протяжении 30-40 минут устно разбирают понятие, виды, структуру и способы реализации административно-правовых норм.

Целью деловой игры является:

- проверка, углубление и закрепление теоретических знаний по изучаемым вопросам;
- развитие навыков правильного и обоснованного ответа по конкретным вопросам, связанным с характеристикой понятия, видов, структуры способов реализацией административно-правовых норм.

Студенты в ходе деловой игры студенты, используя Конституцию Российской Федерации, Федеральный закон от 9 марта 2011 г. № 3 ФЗ «О

полиции» и Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях, находят и записывают ответы на каждый из вопросов:

а) две-три статьи, содержащие управомачивающие административно-правовые нормы;

б) две-три статьи, содержащие обязывающие административно-правовые нормы;

в) две-три статьи, содержащие запрещающие административно-правовые нормы;

г) две-три статьи, содержащие материальные административно-правовые нормы;

д) две-три статьи, содержащие процессуальные административно-правовые нормы;

е) две-три статьи, содержащие в себе одновременно несколько административно-правовых норм;

ж) две-три статьи, одновременно содержащие гипотезу и диспозицию административно-правовой нормы;

з) две-три статьи, содержащие только диспозицию и санкцию.

Итогом деловой игры являются письменные ответы, сданные на проверку преподавателю. Студенты в конце занятия предлагают свои варианты ответов на один из вопросов, вынесенный на обсуждение всеми присутствующими.

«Круглый стол» для обсуждения проблемы применения административного запрета на посещение объектов официальных спортивных соревнований в дни их проведения

Время - 2 часа.

Место проведения - образовательная аудитория.

Цели обучения:

- проверка, углубление и обобщение теоретических знаний о порядке применения административного запрета на посещение официальных спортивных соревнований в свои дни;

- развитие навыков правильных и обоснованных заявлений по вопросам, обсуждаемым на «круглом столе»;
- развитие способности вести дискуссию по вопросам, обсуждаемым на «круглом столе»;
- развитие способности обобщать результаты обсуждения и оценивать его результаты;
- развитие навыков через справочные правовые системы для получения материалов по обсуждаемым вопросам.

Методология подготовки к занятию и проведению Круглого стола. Студенты на этапе подготовки к «Круглому столу» повторяют ст. 3.14 и 31.4 Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях и комментарии к нему по вопросу административного запрета на посещение мест официальных спортивных соревнований в дни их проведения.

Преподаватель в преддверии «круглого стола» из числа студентов назначает: ведущего, основного докладчика и его оппонента, 2-3 содокладчиков и 2-3 оппонентов по каждому из них:

- ведущий должен подготовить сценарий для «круглого стола», который содержит расчет тем и сроков всех выступлений как докладчиков, так и их оппонентов на протяжении всей сессии;
- главный докладчик готовит выступления за 4-5 минут на тему круглого стола, его оппонент, который обязан ознакомиться с подготовленным отчетом и в своей речи оценить и, по возможности, дополнить его;
- 2-3 содокладчика готовятся к 2-3-минутным выступлениям по вопросам круглого стола, предложенным учителем (Приложение 1), их оппоненты обязаны ознакомиться с подготовленным отчетом своих докладчиков, и каждый из них оценивать и, по возможности, дополнять его.

Желательно, чтобы перед уроками учитель ознакомился со всеми подготовленными материалами.

Метод проведения «Круглого стола». Занятие открывает ведущий. Он объявляет общий порядок проведения «Круглого стола», далее дает общую характеристику ст. 3.14 КоАП РФ, которая регламентирует вид административного наказания – административный запрет на посещение мест проведения официальных спортивных соревнований в дни их проведения. Далее ведущий предоставляет слово основному докладчику, его оппоненту, содокладчикам и их оппонентам, приглашает выступить и дает слово студентам, желающим дополнить любого содокладчика, а также следит за регламентом выступлений.

Выступление основного оппонента посвящено подробной характеристике применения административного запрета на посещение мест проведения официальных спортивных соревнований в дни их проведения, и какие меры применяются для применения рассматриваемого административного наказания.

В основу обсуждения может лечь следующая проблема. Административная ответственность за *«Нарушение правил поведения зрителей при проведении официальных спортивных соревнований»* установлена ст. 20.31 КоАП РФ. Эти правила регламентируются Постановлением Правительства РФ от 16 декабря 2013 г. № 1156 «Об утверждении Правил поведения зрителей при проведении официальных спортивных соревнований».

Хотелось бы отметить, что конструкция ст. 20.31 КоАП РФ является собирательной, и объединяет в себе «пересекающихся» с ней такие составы правонарушений, как:

- Оскорбление – ст. 5.61 КоАП РФ;
- Нарушение установленного федеральным законом запрета курения табака на отдельных территориях, в помещениях и на объектах – ст. 6.24;
- Уничтожение или повреждение чужого имущества – ст. 7.17;
- Мелкое хулиганство – ст. 20.1;
- Пропаганда либо публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики, либо атрибутики или символики экстремистских ор-

ганизаций, либо иных атрибутики или символики, пропаганда либо публичное демонстрирование которых запрещены федеральными законами – ст. 20.3;

- Нарушение требований пожарной безопасности - ст. 20.4;

- Нарушение правил производства, приобретения, продажи, передачи, хранения, перевозки, ношения оружия и патронов к нему – ст. 20.8;

- Потребление (распитие) алкогольной продукции в запрещенных местах либо потребление наркотических средств или психотропных веществ, новых потенциально опасных психоактивных веществ или одурманивающих веществ в общественных местах – ст. 20.20;

- Появление в общественных местах в состоянии опьянения – ст. 20.21.

В связи с этим студентам в первую очередь следует решить вопрос: Целесообразно либо конкретизировать Правила поведения зрителей во время проведения официальных спортивных мероприятий, либо внести изменения в диспозицию ст. 20.31 КоАП?

Далее, студенты в процессе проведения «Круглого стола» методом «мозгового штурма» подробно обсуждают действия должностных лиц государственных органов, в первую очередь сотрудников правоохранительных органов по реализации административного запрета на посещение мест проведения официальных спортивных соревнований в дни их проведения. При этом студенты особое внимание обращают на действия должностных лиц спортивных сооружений и правоохранителей.

Круглый стол практически ведется без вмешательства преподавателя, который лишь в начале занятия объявляет фамилии ведущего, основного выступающего и его оппонента, всех выступающих в дискуссии и их оппонентов. После выступления оппонента последнего выступающего он дает общую оценку проведенного «Круглого стола», проводит персональный разбор и оценивает выступления каждого участника «Круглого стола», выставив им отметки в журнал.

Приложение 1 к «Круглому столу»

На «круглом столе» студенты обсудят, как применить административный запрет на посещение мест для официальных спортивных соревнований в дни их проведения, так как это наказание имеет длительный характер на период от шести месяцев до семи лет. Речь идет не о каком-то одном событии, а о том, чтобы помешать долгому посещению стадиона несколькими людям со значительной толпой зрителей, иногда несколькими десятками тысяч. Как я могу найти человека, которому запрещено участвовать в официальных спортивных мероприятиях, потому что входной билет можно купить другому человеку и у вас нет паспорта?

Поэтому в выступлении основного докладчика и его оппонента целесообразно задать следующие вопросы:

- Кто и как будет вести учет лиц, подвергшихся этому виду наказания?

- почему в Административном кодексе Российской Федерации отсутствует возможность сокращения срока наказания в виде административного взыскания при условии, что наказание исправлено?

- Кто и как они будут определять людей, которым запрещено посещать официальные спортивные мероприятия?

- Будет ли подборка фотографий этих лиц у контролеров и организаторов официального спортивного соревнования?

- Будут ли представлены списки кающихся лиц в кассах и кассиры имеют право требовать документы, удостоверяющие личность)?

Что делать, когда наказанный человек уезжает в другой город?

Что, если наказанный человек покупает билет на чужой паспорт?

Что, если наказанный человек кто-то еще купит входной билет на чужое имя?

Содокладчикам и их оппонентам целесообразно придумать ответы на поставленные вопросы.

Приложение 2 к «Круглому столу»

Темы выступлений для обсуждения проблем применения административного запрета на посещение мест официальных спортивных соревнований в дни их проведения и их детального развития.

а) Ситуации и правонарушения, совершенные гражданами, для которых административный запрет на посещение мест проведения официальных спортивных соревнований в дни их проведения.

б) Должностные лица, привлеченные к привлечению к административной ответственности по ст. 3.17 Кодекса об административных правонарушениях России и исполнение наказания в виде административного запрета на посещение объектов официальных спортивных соревнований в дни их проведения.

в) Практика применения административного наказания в виде административного запрета на посещение мест проведения официальных спортивных соревнований в дни их проведения в 2016 году в масштабе Российской Федерации или одного субъекта Российской Федерации.

г) Предложения по практическому применению административного наказания в виде административного запрета на посещение мест для официальных спортивных соревнований в свои дни.

Деловая игра № 2. Административное правонарушение и административная ответственность»

Цели обучения:

- развивать у учащихся навыки в области административных правонарушений;

- развивать у студентов навыки и умения по надлежащему исполнению административных процессуальных документов в случае административного правонарушения;

- развивать у учащихся навыки и привычки применять меры административного наказания, предусмотренные законодательством, к лицам, совершившим административные правонарушения;

- подготовка реального дела об административном правонарушении в соответствии с основной задачей деловой игры.

Практическая цель деловой игры:

- проверка, углубление и консолидация теоретических знаний по теме;

- развитие навыков студентов по ведению и оформлению административных дел в конкретной ситуации при привлечении к административной ответственности гражданина Семенова Николая Петровича, 1980 года рождения, задержанного как активный участник незаконного митинга во второй части ст. 20.2 КоАП РФ. Семенов во время задержания имел активное неповиновение и пытался ударить сотрудника милиции, о чем свидетельствует видеозапись. Семенов был доставлен в дежурный отдел ОСТ в Останкинском районе. Дежурный по ОВД заполнил протокол доставки после этого в отношении Н.П. Семенов применял административное задержание и, прежде чем поместить его в специальную комнату, подверг личному досмотру.

Студенты должны: заполнить соответствующие формы протоколов и другие документы, которые будут включены в административное дело для лиц, привлеченных к административной ответственности по ст. 20.20 КоАП РФ, гражданин Семенов, сформировать административное дело, сшить его и передать его учителю для проверки.

В процессе деловой игры студенты выступают в качестве сотрудников правоохранительных органов и заполняют все протоколы, аргументируя в реальных обстоятельствах причины и мотивы доставки и административного задержания, а также личный досмотр и экспертизу вещей, находящихся в Лице, заполнить другие протоколы, а также определения и правила. Собрав все заполненные протоколы, формы которых учащиеся дополнительно готовят, они составляют административное дело, которое подается и передается для оценки учителю.

Методика проведения практического занятия

Деловая игра начинается с того, что ученики инструктируются конкретными учителями в определенных ролях (с учетом ситуации, которая решается), и в отведенное время (15-20 минут) они изучают содержание вступительной задачи. После этого они должны:

- дать правовую оценку события, определить состав существующих административных правонарушений, указать нормативные акты, которые были нарушены, квалифицировать состав (на основе объекта, объективной стороны, субъекта, субъективной стороны), используя Кодекс об административных правонарушениях Российской Федерации;

- определить порядок рассмотрения дел;

- определять органы, уполномоченные рассматривать материалы по делу об административном правонарушении;

- определяет должностных лиц и их компетенцию для принятия решений (со ссылкой на Административный кодекс Российской Федерации и другие нормативные акты);

- указать, какие документы должны быть проверены Семеновым;

- определить, какие меры воздействия (наказания) могут быть применены к Семенову;

- принимает решение по делу о наказании или передаче в другие органы материалов административного дела в отношении Семенова;

- оформлять (исполнять) административно-процессуальные документы в случае административного правонарушения «Дело»;

- Отправьте его для последующей проверки преподавателем.

После обсуждения предлагаемых решений студентам дается задание решить вышеуказанные вопросы и определить время исследования для их решения (1-2 часа).

При рассмотрении всех ситуаций и задач слушатели составляют все необходимые процессуальные документы и зашивают административное дело, в котором могут быть следующие документы:

- 1) отчет о доставке правонарушителя в дежурный отдел ОВД;

- 2) протокол доставки;
- 3) протокол об административном правонарушении;
- 4) определение начала административного расследования;
- 5) протокол административного задержания;
- 6) другие протоколы: изъятия, осмотр; Объяснения нарушителя, свидетелей, заключения эксперта и других документов, служащих доказательством по делу.

Решение о привлечении к ответственности (взятое от имени главы ОВД) или об определении направления дела в другой орган в суд.

Выводы по главе 2:

1. Особенности методологии проблемного обучения определяются тем, что эта образовательная технология требует построения дидактического содержания курса как цепочки проблемных ситуаций. Проблемные ситуации могут быть разными по содержанию неизвестного, с точки зрения сложности проблем, в форме несоответствия информации.

2. Методы обучения, основанные на создании проблемных ситуаций, активируют когнитивную деятельность учащихся, которая заключается в нахождении и решении вопросов, требующих активации знаний, анализа, способности видеть явление и закон за отдельными фактами.

3. Учитель с помощью проблемных ситуаций приводит студентов к противоречию и предлагает найти способ их решения, исследуя ситуацию с разных позиций (судей, адвокатов, свидетелей, следователей, прокуроров, юрисконсультов и т.д.), студенты делают сравнения, обобщения, выводы из правовой ситуации.

4. Преимущества проблемного обучения довольно заметны в активизации самостоятельного овладения знаниями и творческой деятельностью, развития мотивации к учебе и профессиональному мышлению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В квалификационной работе анализируются концептуальные основы проблемного обучения, рассматриваются концепция, типы и содержание проблемных ситуаций и их роль в педагогическом процессе, рассматриваются дидактические методы организации проблемного обучения; Даны особенности преподавания правовых дисциплин с помощью проблемного метода, методологии проблемного обучения административному праву в реальном педагогическом процессе и представлены необходимые методические материалы для ведения деловых игр на темы «Административно-правовые нормы и отношения», «Административные правонарушения и административная ответственность».

Идея о необходимости существенного расширения сферы влияния образования на образование является объединяющей идеей продолжающихся научных исследований и педагогической практики развития образования. В отечественной педагогике проблемное образование рассматривается как подход, как метод и как система.

Концепция проблемного обучения неразрывно связана с интенсификацией традиционного учения. Это обстоятельство обуславливает необходимость поиска резервов интеллектуального развития учащихся, и прежде всего их творческого мышления, их способности к самостоятельной познавательной деятельности.

Суть проблемного обучения - создание проблемных ситуаций, осознание, принятие и решение этих ситуаций в процессе совместной деятельности преподавателя и студента (с максимальной независимостью последнего и под общим руководством первого).

Схема проблемного обучения включает последовательность следующих процедур: 1) постановка проблемы учитель-образовательная

проблема, создание проблемы для студентов; 2) осознание, принятие и решение возникающей проблемы, в ходе которой они овладевают обобщенными способами приобретения новых знаний; 3) применение этих методов для решения конкретных систем задач.

Проблемная подготовка строится с учетом психологической теории деятельности, согласно которой продуктивное мышление человека начинается с проблемной ситуации, с проблемой. Проблемная ситуация - состояние интеллектуального затруднения человека, возникающее в том случае, когда он не знает, как объяснить явление, факт, процесс действительности, не может достичь известной ему цели. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или действия.

Дидактическими методами организации проблемного образования являются М.И. Махмутов: 1) метод монологического изложения; 2) метод аргументирования изложения; 3) диалогический метод изложения; 4) эвристический метод обучения; 5) метод исследования; 6) метод запрограммированных задач.

И.И. Лернер определил в системе проблемных методов следующее: 1) метод исследования; 2) эвристический метод и 3) метод представления проблемы.

Особенности методологии проблемного обучения определяются тем, что эта образовательная технология требует построения дидактического содержания курса как цепочки проблемных ситуаций. Проблемные ситуации могут быть разными по содержанию неизвестного, с точки зрения сложности проблем, в форме несоответствия информации. Проблемные ситуации могут быть созданы в контексте будущей профессиональной деятельности студентов, а не только на основе прошлых проблем, которые имели место в истории науки и социальной практики. В этом случае проблематичная подготовка способствует трансформации когнитивной мотивации в профессиональную.

Методы обучения, основанные на создании проблемных ситуаций, активируют когнитивную деятельность учащихся, которая заключается в нахождении и решении вопросов, требующих активации знаний, анализа, способности видеть явление и закон за отдельными фактами. Учитель, используя проблемные ситуации, приводит студентов к противоречию и предлагает найти способ их решения, учитывая ситуацию с разных позиций (судья, адвокат, свидетель, следователь, прокурор, юрисконсульт и т.д.), поощряет студентов к тому, чтобы сделать сравнения, обобщения, выводы из юридической ситуации.

В профессиональном обучении могут быть использованы следующие способы проблемного обучения: проблемная лекция; игровые технологии, деловая игра, проблемный семинар, семинар, «мозговой штурм», круглый стол, дискуссия, проблемные задания, кейс-метод, организация самостоятельной работы студентов.

Эффективность проблемного обучения предусматривает отбор и создание соответствующих профессиональных задач, определение особенностей проблемного обучения в различных формах учебного процесса, создание учебных пособий и методических указаний для проблемного обучения, педагогических способностей учителя, способных организации и стимулирования активной познавательной деятельности студентов.

Преимущества проблемного обучения весьма заметны в активизации самостоятельного овладения знаниями и творческой деятельностью, в развитии мотивации к учебе и профессиональному мышлению.

Проблемные ситуации могут стать фактором развития юридической компетентности студентов юридических специальностей СПО на следующих условиях:

- 1) содержание проблемных ситуаций включает в себя психологические и педагогические и правовые знания будущих специалистов, представляет текущие и перспективные события в сфере образовательных от-

ношений, постоянно обновляется материалами законодательства Российской Федерации, юридической практикой;

2) моделирование проблемных ситуаций стимулирует самостоятельную работу студентов по использованию методических и юридических ресурсов юридических дисциплин;

3) надлежащая нормативно-правовая поддержка образовательного процесса.