МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра Экономики, управления и права

РАЗРАБОТКА СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТРУДОВОЕ ПРАВО» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение

Направленность программы бакалавриата «Правоведение и правоохранительная деятельность»

Проверка на процент заимствований:
25 % авторского текста
Работа допущена к защите « 26 »
2019 г.
зав. кафедрой ЭУиП к.э.н., доц.
Рябчук П.Г

Выполнил:
студент 4 курса ЭУиП
группа ЗФ-409-112-3-1Чл
Захаров Андрей Сергеевич

Научный руководитель:
д.п.н, профессор
Корнещук Нина Геннадьевна

Челябинск
2019

Оглавление

Введение…….....……..3

Глава 1.Теоретические аспекты разработки и использования ситуационных заданий в процессе изучения правовых дисциплин……8

1.1.Структура и содержание ситуационных заданий как основных элементов в процессе изучения правовых дисциплин…….....……. ..8

1.2. Деловая игра, как один из основных видов ситуационных заданий.…15

1.3.Проблемная ситуация как основной элемент проблемного обучения при разработке ситуационных заданий…….....……26

Выводы по Главе I .....…….……..…….....…….....46

Глава 2. Разработка и применение ситуационных заданий в процессе изучения дисциплины «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»……47

2.1. Характеристика применения ситуационных заданий в ПОУ «Челябинский юридический колледж»…….....……47

2.2. Разработка и реализация комплекса ситуационных заданий по дисциплине «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....61

2.3. Анализ результатов разработки и применения комплекса ситуационных заданий в процессе изучения дисциплины «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»…….....…...……73

Выводы по Главе II .....……..76

Заключение…….....……..78

Библиографический список…….....…….82

Введение

Актуальность темы исследования. Разработка ситуационных заданий по дисциплине направленно на оказание помощи в изучении и систематизации теоретических знаний, формирования практических навыков работы в предметной области. От наличия и качества ситуационных заданий по всем дисциплинам учебного плана профессиональной образовательной программы во многом зависит качество образования выпускников, их конкурентоспособность. А это, в свою очередь, определяет место учреждения среднего профессионального образования на рынке данных учреждений, его авторитетность и привлекательность для абитуриентов, что особенно важно в современных экономических условиях.

Ситуационные задания адресованы прежде всего студенту. Для него это своеобразный компас, помогающий ориентироваться в содержании учебной дисциплины, последовательности ее изучения, разделах и требованиях к уровню ее освоения.

Использование ситуационных заданий в образовательном процессе позволяет освободить аудиторное время от рассмотрения многих организационных вопросов, перечисления рекомендуемых учебников, ознакомления студентов с тематическим планом курса, распределения учебных часов между лекциями и семинарами, разработки текущего и итогового контроля и т. п.

Разработка и использование ситуационных заданий в учебном процессе направлено на повышение эффективности обучения. Это способствует внедрению прогрессивных форм, методов и средств обучения, оптимизации учебного процесса на основе комплексного, системного целостного подхода к каждому компоненту учебного процесса, к любому виду деятельности преподавателя и учащихся. Все это способствует развитию творческой активности учащихся на занятиях. В современных условиях творческий потенциал выпускника должен быть на таком уровне, чтобы молодой специалист мог самостоятельно формулировать и решать

проблемы производства и общества, быть готовым к дальнейшему самообразованию.

Практика показывает, что создание оптимального комплекса ситуационных заданий образовательного процесса весьма сложная и трудоемкая задача. В научной литературе имеется масса различных подходов по разработке учебно-методического комплекса учебных дисциплин. Между тем эти вопросы до настоящего времени не в полной мере разобраны в теоретическом плане.

Однако тщательно составленные ситуационные задания дают возможность повысить эффективность преподавания учебного предмета. А сам процесс разработки ситуационных заданий преподавателем позволяем ему более глубоко и отчетливо осмыслить собственную педагогическую деятельность.

Таким образом, ситуационные задания той или иной дисциплины в современных условиях вариативности, дифференцированности и стандартизации образования становится важным средством методического обеспечения учебного процесса в единстве целей, содержания дидактических процессов и организационных форм.

Анализ исследований Т.И.Алферьева, С.С.Борисова, Л.С.Колмогорова, Л.Е.Солянкина, М.С.Сможенкова, М.Н.Кропотина, Л.С.Хижнякова, И.П.Хорошева, Ю.А.Якуба Л.А.Ненашевой, Л.Г.Семушиной, Е.Э.Смирновой, Д.В.Чернилевского, Н.Г.Ярошенко этот подход связан с моделированием профессиональной деятельности при разработке содержания образования и обучения. Предпринимаются попытки создания комплекса ситуационных заданий , формирующих совокупности знаний и умений. Однако отсутствуют исследования, посвященные проблемам формирования учебно-методического комплекса по общепрофессиональным и специальным дисциплинам в СПО на основе взаимосвязи учебной и профессиональной деятельности.

Изучение литературы по теме исследования позволило выделить **противоречия исследования:**

- между потребностью государства в обеспечении высокого –уровня профессиональных компетенций педагогов профессионального обучения недостаточным уровнем их подготовки в образовательных организациях среднего профессионального образования ;

- между потребностями в совершенствовании комплекса ситуационных заданий в теории образовательного процесса и практикой применения данных заданий в системе среднего профессионального образования;

- между потребностью педагогов в системе среднего профессионального образования в методическом обеспечении образовательного процесса по ситуационным заданиям в процессе обучения правовой дисциплины и недостаточной разработанностью дидактических аспектов.

Наличие противоречий позволяет сформулировать **проблему исследования:** недостаточно методического обоснования –использования ситуационных заданий дисциплины, их дидактические аспекты впроцессе изучения правовых дисциплинна примере конкретного раздела и темы.

Это обусловило выбор темы исследования**: Разработка ситуационных заданий в процессе изучения дисциплины «Трудовое право» в профессиональной образовательной организации.**

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и применение ситуационных заданий по дисциплине «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Для достижения поставленной цели требуется решение следующих задач:

- изучить теоретические аспектыприменения ситуационных заданий и разработать структуру и содержание ситуационных заданий по дисциплине «Трудовое право»;

- разработать и реализовать деловую игру, как одного из основного вида ситуационного задания по дисциплине «Трудовое право»
- проанализировать результаты разработки и применения комплекса ситуационных заданий по дисциплине «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

Объект исследования: структура и содержание ситуационных заданий в процессе обучения правовой дисциплине.

Предмет исследования: процесс разработки ситуационных заданий для эффективности проведения образовательного процесса.

Гипотеза исследования: если разработанный комплекс по ситуационным заданиям будет занимать одно из ведущих мест в изучении дисциплин, то процесс профессионального развития студентов в учреждении среднего профессионального образования будет осуществляться более эффективно.

Теоретико–методологическая база исследования: труды ведущих российских ученых таких как, А.Н.Лейбович, С.Я.Батышев, В.А.Федоров, П.Ф.Анисимов, И.П.Смирнов, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, И.Я.Лернер, В.П.Беспалько, М.А.Галагузова, И.В.Костенко, Б.П.Пальчевский, Г.В.Сердюк, Н.В.Чекалева, Л.Е.Солянкина и др.

Методы исследования:

- эмпирические – сравнительный анализ литературы, анализ документов, изучение и обобщение передового опыта;
- теоретические – анализ и синтез, индукция и дедукция.

Практическая значимость исследования. В настоящее время в педагогической науке проблеме разработки ситуационных заданий посвящены многие исследования. Предпринимаются попытки создания ситуационных заданий, формирующих совокупность знаний и умений. Проблема формирования ситуационных заданий учебно-воспитательного процесса студентов как средства их профессионального развития остается в качестве приоритетной. Однако ее теоретическая разработка осуществлена на

основе поэлементного подхода, так как разрабатывается вне контекста целостного учебно-воспитательного процесса.

База исследования:

В эксперименте участвовали студенты, обучающиеся в профессиональном образовательном учреждении «Челябинский юридический колледж» филиал в.г. Карталы.

Сокращенное наименование колледжа: НОУ СПО «ЧЮК».

Адрес: 454080, Россия, Уральский федеральный округ, Челябинская область, г. Карталы,ул. Братьев Кашириных, д.93

Структура квалификационной работы.

Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1.Теоретические аспекты разработки и использования ситуационных заданий в процессе изучения правовых дисциплин

1.1 Структура и содержание ситуационных заданий как основных элементов в процессе изучения правовых дисциплин

Структура разработки комплекса ситуационных заданий является одним из важнейших средств, с помощью которых осуществляется руководство учебной деятельностью.

Содержание данного комплекса представляет собой проект, в котором зафиксирована учебно-программная документация, учебная и методическая литература, набор средств обучения, необходимых для полного и качественного изучения всех узловых вопросов программного материала применительно к каждой теме учебной программы.

Значительную часть учебно-методического комплекса составляют средства обучения, которые должен разработать педагог.

Средства обучения - это материальные объекты и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком, используемые в учебно-воспитательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития [1, С.177].

Средства обучения являются компонентом учебно-воспитательного процесса, а также важнейшей составляющей учебно-материальной базы учебного заведения.

Будучи компонентом учебного процесса, средства, обучения оказывают большое влияние на все другие его компоненты - цели, содержание, формы и методы.

Ситуационные задания состоят, как правило, из нескольких учебных задач, соответствующих основным разделам конкретного предметного курса [2, С.229].

А.Ф.Щепотин, М.А.Чекулаев и др. подходят к обоснованию компонентного состава и содержания комплексного учебно-методического

обеспечения по учебным дисциплинам и специальностям с позиций деятельностного подхода.

По определению А. Ф.Щепотина, под составом комплексного учебно-методического обеспечения понимаются все те его структурные компоненты, из которых оно складывается как целое, необходимое и достаточное для проектирования и качественной реализации образовательного процесса по учебным дисциплинам и специальностям.

Для того чтобы выявить состав ситуационных заданий образовательного процесса, необходимо определится, что собой представляет образовательный процесс. По мнению академика Ю.К.Бабанского, деятельность педагога и деятельность обучаемых являются главными составляющими реального образовательного процесса. Поэтому необходимо комплексно обеспечивать именно дидактическую деятельность педагога и познавательную деятельность обучаемых. Необходимо использовать деятельностный подход, позволяющий с позиции деятельности педагога выявить все составные компоненты учебно-методического комплекса [32, С.159].

Во-первых, для обеспечения продуктивной деятельности педагога необходимы нормативная и учебно-методическая документация, которая является основанием проектирования им образовательного процесса.

Во-вторых, назначение педагога состоит в реализации содержания образования, целей обучения, воспитания и развития обучаемых. Для решения этих задач необходимы средства обучения, которые по определению Л. Г.Семушиной, заключают в себе учебную информацию, или выполняющие тренирующие функции и предназначены для формирования у учащихся знаний, умений и навыков, а также управления их познавательной деятельностью.

В-третьих, одним из главных условий эффективности педагогической деятельности является контроль, который помогает установить соответствие достигнутых результатов заданным целям. Средства контроля также

используются педагогом для решения своих профессиональных задач и дают возможность получить информацию о результатах обучения, с тем, чтобы более совершенно спроектировать образовательный процесс.

В учебно-методическом пособии для техникумов М.И.Ерецкий излагает свой подход к рационализации труда преподавателей в сочетании с разработкой методических комплексов.[58, С.123].

Содержание и структуру информации предлагается подразделять на учебные элементы и выявлять их структурные связи с помощью графа.

Учебным элементом он называет подлежащий изучению предмет, процесс, явление, свойство, а также связь (отношение), способ применения, метод действия. Вершины графа учебной темы представляют собой учебные элементы, а ребра показываю их связи и соподчинения.

Для комплекса методического обеспечения учебного процесса необходима оптимальная система учебно-методической документации и средств обучения, включающих учебные планы, программы, нормативы оснащения учебных кабинетов и лабораторий, учебники и учебные пособия, пособия по методике преподавания, частные методики, справочники, сборники задач, наглядные пособия, тренажёры, технологическую документацию и др. [30, Сс.351].

Авторы другого методического пособия для среднего профессионального образования (далее по тексту СПО) утверждают, что «состояние разработки вопроса о составе учебно-методического комплекса еще не соответствует значению самого вопроса»

Объективно установленный состав комплекса позволит понять структурное строение такого обеспечения, более полно выявить и систематизировать его содержание и сформулировать требования к его созданию.

По мнению М. А.Чошанова, в форме учебно-методического комплекса (учебный план и программа, учебное пособие, методическое пособие,

комплекс дидактических средств) материализуются целевая, содержательная, технологическая и оценочная компоненты учебного процесса [17, С.129].

Примеров создания и использования учебно-методических комплексов у нас в стране достаточно много. Это показывает, что, как в высшем, так и в среднем профессиональном образовании достаточно актуальным остаются вопросы структуры и содержания учебно-методических комплексов их разработки, апробации и внедрения как современного средства обучения.

Результаты теоретического исследования показали, что в настоящее время не существует единого состава учебно-методического комплекса, он инвариантен. Вариативность предусматривается при наполнении такого состава учебно-методического комплекса содержанием в зависимости от дисциплины и специальности, но в соответствии с Государственными образовательными стандартами. Также немало важную роль при формировании учебно-методического комплекса играет личность самого преподавателя, его профессиональная компетентность, опыт работы и творческий подход.[28, С.45].

Состав учебно-методического комплекса ситуационных заданий , прежде всего, определяется содержанием утвержденной рабочей программы по соответствующей дисциплине.

Теоретический материал

Теоретический материал должен содержать систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания. При подготовки материала следует руководствоваться следующими положениями:

-особое внимание должно уделяться связи рассматриваемых вопросов с объектами профессиональной деятельности выпускника и требованиями его образованности;

-должны отражаться различные взгляды на рассматриваемые вопросы независимо от личной позиции преподавателя;

-не допускается использование устаревших или вызывающих сомнение сведений;

-должна содержаться сопоставительная оценка отечественных и зарубежных достижений;

-особое внимание должно быть уделено рассмотрению новых сведений (концепций, фактов);

-краткие выводы (резюме) по теме должны ориентировать студента на определенную совокупность сведений, которые следует надежно усвоить и запомнить.

Материал должен быть разбит на логические структурные единицы, сопровождаться схемами, рисунками, графиками. Однако не следует перегружать пособие громоздкой нумерацией. В конце каждой темы желательно наличие вопросов или тестов.[37, С.28].

Практикум

Практикум - структурный элемент учебно-методического комплекса, содержащий практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного материала. Практикум предназначен для выработки умений и навыков применения теоретических знаний с примерами выполнения заданий и анализом наиболее часто встречающихся ошибок. Рекомендуется представлять пошаговые решения типичных задач и упражнений с выдачей пояснений и ссылками на соответствующие разделы теоретического курса. Реализация практикума может варьироваться в зависимости от предметной области. Практикум может содержать:

Семинары - составная часть учебного процесса, групповая форма занятий при активном участии студентов. Семинары способствуют углублённому изучению наиболее сложных проблем науки и служат основной формой подведения итогов самостоятельной работы студентов. На семинарах студенты учатся грамотно формулировать проблемы, аргументировать собственную позицию, вести полемику, отстаивать свои убеждения и опровергать неверные суждения; рассматривают ситуации,

анализ которых способствует развитию профессиональной компетентности. Всё это помогает приобрести навыки и умения, необходимые современному специалисту [15, С.257].

Лабораторно-практические работы. В профессиональном обучении лабораторно-практические работы занимают промежуточное положение между теоретическим и производственным обучением и служат одним из важных средств осуществления теории и практики. При этом с одной стороны, достигается закрепление и совершенствование знаний учащихся, с другой - у них формируются определенные профессиональные умения, которые затем применяются в процессе производственного обучения [46, С.260].

Практические занятия — предназначены для углубленного изучения дисциплины. На этих занятиях происходит осмысление теоретического материала, формируется умение убедительно формулировать собственную точку зрения, приобретаются навыки профессиональной деятельности.

В состав учебно-методического материала семинарских и практических занятий входят:

-план проведения занятий с указанием последовательности рассматриваемых тем, объема аудиторных часов, отводимых на каждую тему;

-краткие теоретические и учебно-методические материалы по каждой теме, позволяющие студенту ознакомиться с сущностью вопросов, обсуждаемых и изучаемых на семинарском и практическом занятии, со ссылками на дополнительные учебно-методические материалы, которые позволяют более глубоко изучить рассматриваемые вопросы;

-вопросы, выносимые на обсуждение, и список литературы, необходимой для работы студента при подготовке к семинару (список литературы оформляется в соответствии с правилами библиографического описания, с указанием конкретных страниц);

-тексты ситуаций для анализа, заданий, задач и т.п., рассматриваемых на семинарских и практических занятиях. Практические занятия рекомендуется проводить и с использованием деловых ситуаций для анализа;

-контрольно-измерительные материалы (обучающие и контрольно диагностические компьютерные программы);

-иные материалы методического и материально-технического обеспечения на различных видах носителей информации (в том числе на дискетах и компакт-дисках).

Контрольные мероприятия

Необходимы для обеспечения контроля знаний студентов на разных этапах процесса обучения. Содержательная часть должна быть представлена тематикой (вариантной) контрольных работ, срезами, комплектами разно уровневых задач по каждой теме программы дисциплины, системой вопросов для самоконтроля студентов, перечнем литературы (основной, справочной) и средствами, которыми преподаватель дает возможность студентам пользоваться во время сдачи экзамена, комплектом экзаменационных билетов и задач к ним.

К ним относятся:

-контрольные вопросы по каждой теме учебной программы и по всему курсу (перечень вопросов представляется в заданной последовательности в полном соответствии с образовательной программой);

-тесты - стандартизированные методы исследования, предназначенные для точных количественных и определенных качественных оценок знаний студентов;

-вопросы к зачету (экзамену) - представляют сбой перечень вопросов по теоретическому курсу дисциплины;

-контрольная работа - это весьма эффективный метод контроля усвоения учебного материала. Сущность его состоит в том, что после изучения отдельных тем или разделов учебной программы преподаватель проводит письменные или практические контрольные работы с целью

проверки и оценки качества усвоения знаний. В состав учебно-методических материалов по контрольным работам входят: примерная тематика контрольных работ; рекомендации по выполнению; рекомендуемая литература [49, С.199];

-курсовая работа - самостоятельная учебная работа студентов, выполняемая в течение курса (семестра) под руководством преподавателя. Включает комплекс исследовательских и расчетных работ по установленной тематике.

В состав учебно-методического материала по курсовой работе входят: тематика курсовых работ; методические указания по выполнению курсовой с указанием дополнительной литературы, использование которой позволяет более глубоко изучить отдельные вопросы, рассматриваемые в курсовой работе; методика выполнения курсовой работы, включающую описание исходных данных по курсовой ионной работе, порядок выполнения расчетной части работы, методику анализа полученных результатов, порядок оформления пояснительной записки по курсовой работе; методические рекомендации для преподавателей, руководящих курсовой работой, определяющие методику проведения занятий и консультаций, порядок защиты курсовой работы.

1.2.Деловая игра, как один из основных видов ситуационных заданий

Успех проведения деловой игры зависит, в первую очередь, от четкого моделирования элементов, как плана содержания, так и плана выражения. При непосредственной подготовке деловой игры преподаватель обрабатывает материал плана содержания, которым его снабжают сами обучаемые, определяет тип игры, состав участников, цели каждого коммуниканта, планирует возможные пути их достижения, прогнозирует проблемные ситуации, которые могут возникнуть в процессе решения

поставленных задач, конкретизирует место общения, готовит необходимый реквизит [8, С.135].

На этапе реализации преподаватель определяет цель коммуникации, роли и ролевые отношения участников общения, уточняет задачи каждого коммуниканта, дает задание по оценке результатов деловой игры незадействованной части группы обучаемых. При проведении деловой игры преподаватель выполняет роль «администратора»: направляет общение, выводит его из тупика, создает новые проблемы (если не реализованы все речевые возможности коммуникантов), изменяет направление игры посредством введения новых участников и т.д. При этом исправляются только те ошибки, которые затрудняют или нарушают коммуникацию. Исправление происходит путем подсказки правильного варианта.

На оценочном этапе преподаватель выслушивает мнение «группы экспертов», следивших за ходом игры, но не участвовавших в ней: достигнуты ли цели игры или нет, какие другие более эффективные пути достижения этих же целей возможны и др. Далее преподаватель сам подводит итог, завершив его оценкой корректности участников коммуникации[11, С.92].

Из вышеизложенного следует, что деловая игра опирается, прежде всего, на взаимодействие преподавателя и группы слушателей. А для создания атмосферы, необходимой для успешного обучения именно профессиональному обучению, преподаватель должен не только хорошо знать свой предмет, но и не бояться показать свою некомпетентность в вопросах специальности обучаемых, прислушиваться к их мнению, стараться при помощи собранных сведений усовершенствовать процесс обучения.

Опыт работы показывает, что комплекс деловых игр, включенный в процесс обучения позволяет рассматривать деловую игру как технологию активизации обучения, основанный на сочетании индивидуальной и групповой работы, причем последняя выводится на первый план [17, С.128].

Если обычно при обучении единственным центром учебной коммуникации является преподаватель, то в условиях метода активизации существует множество динамически меняющихся центров. Ими поочередно становятся все члены группы; каждый из них, таким образом, не только активно включается в процесс общения (человек, находящийся в центре коммуникации, является всегда наиболее активным участником соответствующего процесса), но получает реальную возможность удовлетворения социально важных потребностей в престиже, статусе, внимании и уважении со стороны окружающих. Каждая сфера коммуникации развивается внутри конкретной профессии в процессе социализации личности. Таким образом, эффективную подготовку специалистов разумно осуществлять, прежде всего, на функциональном уровне с учетом конкретной специальности, поскольку в профессиональном обучении, как нигде более, проявляется тенденция приблизить процесс обучения к деятельности человека [21, С.48].

Таковы основные особенности метода деловых игр, обеспечивающие успешность его внедрения. Необходимо подчеркнуть, что, являясь воссозданием контекста труда в его предметном и социальном аспектах, процесс деловой игры остается процессом педагогическим, направленным на достижение целей обучения и воспитания. Участвуя в этих формах учебной работы, обучаемый усваивает знания в реальном процессе подготовки и принятия решений, обеспечения соответствующих действий в контексте их регуляции.

Деловая игра выступает в учебном процессе как средство обучения и средство контроля, как средство активизации учебной деятельности студентов и организации коллективного взаимодействия, как средство повышения уровня мотивации обучаемых [24, С.156].

Технология подготовки и проведения деловой игры [33, С.178].

В любой деловой игре можно выделить этапы, то есть последовательность шагов по ее проведению.

Введение в игру. Обычно на этом этапе участников знакомят со смыслом, целями и задачами проводимой игры, общим регламентом, осуществляют консультирование и инструктаж. Однако в случае необходимости игре может предшествовать лекция или беседа по актуальным проблемам, затрагиваемым в игре.

Разделение слушателей на группы. Оптимальный размер группы 5–7 человек; в каждой группе выбирается лидер и, при необходимости, распределяются игровые роли. Роли могут распределяться как в начале игры, так и по мере необходимости, по ее ходу. Например, для внутрикомандной работы разыгрывается один комплект ролей, а для пленума (межгруппового взаимодействия) – другой. Деятельность по формированию игровой группы предполагает оценку индивидуальных качеств обучаемых, степени их подготовленности к деловой игре, их игровой мотивации (формальное участие или искренняя заинтересованность, стремление отличиться или же научиться новому). Все участники должны хорошо знать условия и правила игры и соблюдать их. Цель игры должна соответствовать потребностям ее участников. Эффективность игры резко снижается из-за участия в ней некомпетентных людей, незнакомых с ее теоретическими основами и тем родом деятельности, который она имитирует. Для большинства игр желателен однородный по уровню знаний, опыта и компетентности состав участников. Не менее важно, чтобы между ними установились отношения доверия и открытости. Только в этом случае оценки, советы, замечания и критика будут правильно восприниматься и окажут обучаемым реальную помощь. Перечисленные требования относятся не только к непосредственным участникам-игрокам, но и к зрителям, которые тоже входят в круг обучаемых, выполняют в процессе игры роли наблюдателей, аналитиков, оценщиков и др.[33, С.179].

Погружение в игру. На этом фрагменте слушатели получают «игровое задание», например, разработать «визитную карточку команды», подготовить мини-презентацию, сделать комплимент партнерам по игре или принять

участие в тренинге на совместимость и «срабатываемость» участников. Существуют специальные упражнения, осуществляющие функцию «погружения» в игровое взаимодействие. Их выбор зависит, прежде всего, от намерений и ожиданий организатора игры, а также от особенностей аудитории и времени, отводимого на такую форму занятий.[29, С.56].

Изучение и системный анализ ситуации или проблемы. Эта работа осуществляется в каждой группе (проблематизация). Участники игры анализируют предлагаемую ситуацию, осуществляют диагностику и ранжирование проблем, договариваются о терминологии, формулируют проблемы и т.д. Кроме того, они получают не только информацию, материалы для анализа, но и установки по поведению и правилам игры, следовательно, происходит процесс ознакомления с правилами и вхождение в ролевое поведение.

Игровой процесс. На этом этапе в соответствии с принятой в каждой группе стратегией осуществляется поиск или выработка вариантов решений, прогнозирование возможных потенциальных проблем, рисков и других последствий рассматриваемых решений и конкретных действий. В ходе дискуссии вырабатывается коллективное решение, затем разрабатывается и обосновывается проект, который визуализируется на плакатах или слайд-шоу, делаются расчеты и заполняются документы, необходимые для решения и его презентации на пленуме с применением стандартных ППП. На этом этапе необходимо использовать сеть Интернет для коммуникации и сбора информации; различные поисковые системы. Консультации с преподавателем могут проводиться по электронной почте, с помощью форумов и чатов в реальном времени. Это представляется весьма важным в условиях заочного обучения и наличия дефицита времени. Среди Интернет-ресурсов, наиболее часто используемых в самостоятельной работе, следует отметить электронные библиотеки, образовательные порталы, тематические сайты, библиографические базы данных, сайты периодических изданий. Важно отметить, что использование информационных технологий в

самостоятельной работе студентов позволяет не только интенсифицировать их обучение, но и закладывает прочную основу их дальнейшего непрерывного самообразования. Для выполнения расчетов, подготовки презентаций рекомендуется использовать стандартные пакеты прикладных программ[29, С. 57].

Общая дискуссия или пленум. Каждая группа делегирует представителя своей команды для презентации и обоснования своих решений или проектов (обмен мнениями, оппонирование, вопросы и ответы). Для проведения межгруппового общения изменяется пространственная среда игры и распределяются специальные роли, как правило, исполняющие игровые функции («адвокат дьявола», провокатор, оппонент, критик и т.д.). На пленуме активно работают экспертные группы, которые оценивают не только результаты проективной деятельности команд, но и культуру коммуникации и презентации. По итогам дискуссии может выступить и преподаватель, но лишь с комментариями по содержанию дискуссии, по проектам, а не вообще по всей игре. Кроме того, преподавателю на этом этапе приходится вести пленум, а, следовательно, ставить вопросы и корректно управлять процессом обмена мнениями.

Подведение итогов игры. Необходимость этого этапа особенно важна, так как здесь оцениваются решения и проекты, происходит знакомство с разными стратегиями, определяется их эффективность и конкурентоспособность. Кроме того, на этом этапе подсчитываются баллы, штрафные и поощрительные очки, выявляются лучшие команды, игроки, проекты. Именно на этом этапе игра получает логическое завершение, особенно если ее итоги подводит не только преподаватель – организатор игры, но и представители практики, специалисты по исследуемой проблеме. Система оценивания в конечном итоге должна соотносить планируемые цели и полученный результат игры. Кроме того, она должна предполагать оценку в определенных шкалах качества вырабатываемых решений и проектов; позволять оценивать деятельность каждого отдельного участника и работу

команды; оценивать личные характеристики участников игры. Грамотное подведение итогов помогает участникам адекватно оценить свои сильные и слабые стороны, утвердиться в собственном мнении, сделать соответствующие выводы. При подведении итогов игры желательно ранжировать ее участников в зависимости от достижений, анализировать и объяснять причины успеха лидеров и отставания аутсайдеров[18, С.145].

Рефлексия (лат.reflexio – отражение, следствие чего-либо, размышление, полное сомнений, противоречий; анализ собственного психического состояния). Это важный фрагмент игры, устанавливающий обратную связь, позволяющий провести мониторинг мнений и выяснить степень удовлетворенности, потери и приобретения. Именно рефлексия позволяет преподавателю не просто выявить степень удовлетворенности, обучаемых проведенной игрой и принятыми решениями, а услышать информацию о трудностях, которые испытали участники, об их удачах и личных достижениях.

«Выгружение из игры». Существует много техник, способствующих «выгружению» участников из игрового процесса. Их выбор зависит от целей игры и игротехнической компетентности преподавателя. Завершающая часть игры может быть посвящена размышлениям участников об их будущем, о перспективах использования в учебном процессе такого рода технологий обучения, домашним заданиям и т.д. В зависимости от целей игры можно также поменять местами два последних фрагмента, так как рефлексия, кроме того, может потребовать достаточно большого времени и после нее иногда бывает сложно переключиться на игровое взаимодействие.[36, С.139].

Большие возможности для повышения эффективности игрового обучения и выходящего за пределы игровой процедуры дальнейшего самопознания ее участников дает видеозапись. С ее помощью становится возможным для участников игры:

- посмотреть и проанализировать свое поведение как бы со стороны,

а для руководителя и всех участников:

- отобрать, отдельно рассмотреть и детально обсудить наиболее важные эпизоды игры, подобрать оптимальные варианты поведения;
- проверить правильность самооценок игроков, а также оценок наблюдателей и руководителя;
- установить степень успеха обучаемых посредством сопоставления фрагментов первого и повторных проигрываний ими одних и тех же ролей или ситуативных действий [45, С.47].

При просмотре видеозаписи следует обращать особое внимание на корректность ее использования. Так, например, многократные показ и публичное обсуждение ошибочных форм поведения отдельных игроков может задевать их чувство собственного достоинства.

Один из важнейших факторов успеха деловой игры — это руководство игрой, контроль за ее процессом. Руководитель выполняет в организации игры следующие функции [47, С.142]:

- оценивает целесообразность проведения игры и формирует (лучше на основе добровольности) состав ее участников;
- знакомит с условиями и правилами игры, консультирует участников;
- готовит или адаптирует применительно к конкретным условиям базу данных для начального периода игры; устанавливает ее регламент;
- осуществляет текущий контроль за соблюдением правил игры;
- следит за соблюдением в процессе игры этических норм, защищает «меньшинство» от группового давления и предотвращает возможные личные обиды и конфликты;
- помогает выявлять и анализировать неэффективные способы действий и овладевать эффективными моделями поведения;
- следит за ориентацией игрового процесса на достижение поставленных целей, предотвращает возможные отклонения и «заносы»

(например, переход участников ролевой игры к выяснению личных взаимоотношений);

- собирает по завершению игры ее рабочие документы (решения задач, отчеты и т.п.) и проверяет правильность их заполнения;
- оценивает результаты выполнения заданий, поведение участников и т.п., делает общие выводы, дает частные рекомендации конкретным участникам игры.

Для выполнения этих и некоторых других функций руководитель должен обладать соответствующими качествами [28, С.87]:

- чувствовать состояние участников и обладать коммуникационными способностями;
- уметь вербализировать (точно выражать в словах) чувства и поведение участников и делать обобщения;
- быть объективным, не стоять на стороне какого-либо участника или команды;
- уметь корректно сопоставлять правильные и неправильные позиции участников, не задевая чувство собственного достоинства их носителей;
- быть внимательным к каждому участнику, учитывать интересы отдельных игроков и всей группы;
- уметь понятно представить ситуацию, обрисовать и показать правильные образцы поведения;
- быть готовым находиться в тени, на заднем плане игры, удерживаться от чрезмерного вмешательства в ее процесс, предоставляя тем самым широкую свободу действий ее участникам.

В полной мере удовлетворять этим и некоторым другим требованиям может лишь квалифицированный и опытный руководитель [43, С.76].

Очень важно определить время и место деловой игры в учебном процессе. В неподготовленной для игры в психологическом плане аудитории студентов новизна формы занятий может чрезвычайно отвлечь внимание

обучаемых от сюжета игры и даже вызвать непонимание. Поэтому, на наш взгляд, на начальном этапе обучения студентов деловую игру следует проводить в конце изучаемой темы, предваряя поведение самой игры подготовительными мероприятиями: работой в парах, микрогруппах с постановкой конкретных небольших заданий, с использованием различных рода опор: схем, таблиц[11, С.157].

Наряду с обсуждением игры по вышеперечисленным критериям необходимо обратить внимание на деловой этикет в одежде и на соответствие одежды игроков исполняемым ролям.

Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что на успешность деловой игры влияют следующие факторы: 1) лингвистические; 2) дидактический фактор (подготовленность к игре всем ходом предшествующих занятий); 3) психологические факторы (проводится ли игра в первый раз, настроена ли учебная группа на продуктивное сотрудничество, активная позиция каждого студента по отношению к происходящему и к своей роли в деловой игре).

Таким образом, в деловой игре присутствует особый игровой контекст, разворачивающийся в соответствии с сюжетом, определенными игровыми правилами и предусматривающий ролевое взаимодействие участников. В игре присутствуют цели – игровые и учебные. В деловой игре происходит моделирование значимых для участников игры проблемных ситуаций профессионального общения, способствующих формированию устойчивых навыков и умений делового общения [5, С.56].

Методологические трудности и зоны риска при конструировании деловых игр

Большинство исследователей и разработчиков деловых игр фиксируют следующий ряд трудностей в использовании и проектировании деловых игр:

– отсутствие общепринятой (или хотя бы разделяемой большинством исследователей и практиков) концепции деловой игры;

– некритическое заимствование технологий деловых игр при перенесении их в разные дисциплинарные практики;

– методологические трудности в оценке эффективности разных видов деловых игр;

– трудности воспроизведения и тиражирования деловых игр, из-за отсутствия их целостных описаний

– опережение эмпирическими разработками деловых игр их теоретических описаний[26, С.165].

Отдельно можно выделить и социально-психологические «сбои» в деловой игре. Многие из них вызваны двуплановым характером игры, когда реальный и условный планы начинают «конфликтовать». Доминирование реального плана над условным планом происходит, если:

а) личностные отношения вне игры переносятся в игру;

б) конфликт, возникший в рамках игровых ролей, затрагивает отношения и вне игры;

в) кто-либо из участников игры «использует» игровые ситуации и взаимоотношения в группе для «решения» своих внутренних, глубоко личностных проблем.

Отрефлексированные выше трудности, позволили исследователям сформулировать следующие практические советы преподавателю как проектировщику и пользователю обучающих деловых игр [27, С.163];

1. Деловые игры достаточно трудоемкая и ресурсо-затратная форма обучения, поэтому ее стоит использовать только в тех случаях, когда иными формами и методами обучения невозможно достичь поставленных образовательных целей. Это означает, что деловые игры имеет смысл использовать в тех случаях, когда важны:

– получение целостного опыта выполнения будущей профессиональной деятельности;

– систематизация в целостную систему уже имеющихся у обучающихся наметок к умениям и навыкам;

– получение опыта социальных отношений;

– формирование профессионального творческого мышления.

2. Внедрение в учебный процесс хотя бы одной игры… приводит к необходимости перестройки всей используемой преподавателем методики обучения.

В деловой игре нельзя играть в то, о чем студенты не имеют представления, это ведет к профанации деловой игры. Это означает, что компетентностное участие обучающихся в игре требует заблаговременной их подготовки (например, следует предварительно учить дискуссии, методам анализа ситуации, методам разыгрывания ролей и т.п.)

3. Важно избежать крайности редуцирования деловой игры, с одной стороны, к тренажу, с другой стороны, к азартной игре.

4. Преподаватель наиболее активен на этапе разработки, подготовки игры и на этапе ее рефлексивной оценки. Чем меньше вмешивается преподаватель в процесс игры, тем больше в ней признаков саморегуляции, тем выше обучающая ценность игры.

5. Деловая игра требует изменения отношения к традиционному представлению о поведении студентов. Главным становится соблюдение правил игры. Дисциплинарные нарушения, с привычной точки зрения, (например, самовольный выход из аудитории) в деловой игре утрачивают таковой свой статус.

6. Оптимальная продолжительность деловой учебной игры примерно 4 часа. Такое рамочное время позволяет компромиссно вписываться в существующую образовательную систему[27, С.164].

1.3. Проблемная ситуация как основной элемент проблемного обучения при разработке ситуационных заданий

Проблемное обучение раскрывается через постановку (преподавателем) и разрешение (студентом) проблемного вопроса, задачи и ситуации.

Проблемный вопрос предполагает поиск и разные варианты ответа. То есть заранее готовый ответ здесь неприемлем.

Проблемная задача – это учебно-познавательная задача, вызывающая стремление к самостоятельному поиску способов и путей её решения. В основе проблемной задачи лежит противоречие между существующими знаниями.

Проблемная ситуация – основной элемент проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность обучающихся, активизируется мышление [33, С.174].

Наиболее чётко и последовательно компоненты проблемной ситуации разработаны психологом А.М.Матюшкиным. В психологической структуре проблемной ситуации он выделяет следующие три компонента [33, С.168]:

- неизвестное достигаемое знание или способ действия;
- познавательная потребность, побуждающая человека к интеллектуальной деятельности;
- интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Компоненты психологической структуры проблемной ситуации характеризуют и внутренние условия мышления. В силу этого проблемная ситуация возникает только при наличии определённых внутренних условий мышления. Это положение имеет важное значение для педагога. Зная внутренние условия мышления, и способствуя их созданию с помощью проблемной ситуации, он может активизировать мыслительную деятельность обучаемых, управлять ею. Как видно, проблемная ситуация по своей психологической структуре, как и мышление, представляет собой довольно сложное явление и включает в себя не только предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную (потребности, возможности субъекта) сферу. Исходя из этого, А. М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующийся таким психическим состоянием, возникающим у

субъекта (учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия [30, С.145].

Проблемная ситуация в педагогике (в отличие от психологии) рассматривается не вообще, как состояние интеллектуального напряжения, связанного с неожиданным «препятствием» для хода мыслей, а как состояние умственного затруднения, вызванного объективной недостаточностью ранее усвоенных учащимися знаний и способов умственной или практической деятельности для решения возникшей познавательной задачи (И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин и др.). Неожиданное затруднение всегда удивляет, озадачивает человека, стимулирует умственный поиск. Словесное выражение содержания проблемной ситуации составляет учебную проблему. Формулировка учебной проблемы – в отличие от проблемной ситуации – означает, что познающему удалось хотя бы предварительно и приблизительно расчленить данное (известное) и искомое (неизвестное) [17, С.134]. Учебная проблема есть отражение логико-психологического противоречия процесса усвоения, она определяет направление умственного поиска, побуждает интерес к исследованию (объяснению) сущности неизвестного и ведёт к усвоению нового понятия или способа действия.

Учебная проблема для преподавателя является средством управления познавательной деятельностью студента и формирования его мыслительных способностей. Для субъекта познания – студента – учебная проблема служит стимулом активизации мышления, а процесс её решения – способом превращения знаний в убеждения.

Структура проблемного занятия.

Проблемным называется занятие, на котором преподаватель целенаправленно создаёт ситуации для поисковой деятельности студентов при приобретении и закреплении новых знаний и способов действий.

Особенностью проблемного урока является то, что повторение пройденного материала в большинстве случаев сливается с изучением

нового. При этом осуществляется непрерывное повторение знаний и умений в новых связях и отношениях, за счёт чего у студентов происходит расширение объёма знаний и их углубление [34, С.130].

Структурными элементами проблемного занятия являются:

- актуализация имеющихся знаний студентов;
- усвоение новых знаний и способов действий;
- формирование умений и навыков.

Актуализация имеющихся знаний. Понятие «актуализации» многоаспектное. Его необходимо отличать от обычного репродуктивного повторения. Цель актуализации состоит в том, что имеющиеся знания следует сделать актуальными в данный момент, т. е. активизировать работу памяти и подготовить опорные знания студента для успешного восприятия и усвоения новых знаний. Второй аспект актуализации затрагивает личностную сферу деятельности обучающегося – возбуждение интереса к рассматриваемой проблеме, создание эмоционального настроя, оценка готовности отдельных учеников к восприятию нового материала. Третий аспект – контроль преподавателя за состоянием знаний студента, его умений и навыков. Виды деятельности студента на этапе актуализации: устное или письменное изложение приобретённых ранее знаний, самостоятельная работа репродуктивного характера или решение задач, выполнение упражнений и др. Иными словами, понятие «актуализация» более широкое, чем опрос, который может быть включён в процесс актуализации как составной элемент.

На этапе актуализации чаще всего создаётся проблемная ситуация, реже формулируется учебная проблема. Следовательно, основная задача этого этапа состоит в подготовке обучаемых к самостоятельной поисковой деятельности или к активному восприятию нового материала (в зависимости от целей, поставленных преподавателем).

Усвоение новых знаний и способов действия. Уже в названии этого элемента проблемного урока отражено его содержание: именно здесь усваиваются новые знания, раскрывается сущность новых понятий и способы

умственной деятельности студента. В связи со сказанным следует чётко определить роль преподавателя на этом этапе. Его деятельность должна быть направлена на создание проблемной ситуации (в случае, если она не возникла на этапе актуализации), формулировку учебной проблемы (или её корректировку), помощь студентам в выявлении новых данных или устранении некоторых логических ошибок, управление их деятельностью. Методы работы преподавателя: рассказ, объяснение, лекция, беседа, демонстрация опыта, кинофильма, плакатов и т.д.

Деятельность студентов направлена на усвоение новых знаний в условиях проблемной ситуации. Эта задача может решаться ими как логическим путём, так и интуитивно (в зависимости от сложности учебной проблемы и уровня подготовленности студентов). Методы работы: работа с учебником и справочной литературой, самостоятельное наблюдение или лабораторный эксперимент, решение задач, составление схемы или чертежа экспериментальной установки и др.

Формирование умений и навыков. При постановке и решении учебных проблем студенты разрешают противоречия учебного познания. На этой основе происходит превращение знаний в убеждения. Однако глубокое усвоение полученных знаний происходит лишь в процессе их применения на практике. Поэтому важнейшим элементом проблемного урока следует считать этап формирования умений и навыков. Здесь происходит отработка знаний и умений, а также умственных и практических действий. К третьему этапу проблемного занятия в большинстве случаев относят проверку правильности решения учебной проблемы [35, С.144].

Описанная структура относится к внешним показателям учения и не является показателем мыслительной деятельности студентов. Внутреннюю часть структуры проблемного урока составляют:

- возникновение проблемной ситуации и формулировка учебной проблемы;
- выдвижение предположений и обоснование гипотезы;

- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемы.

При организации проблемного урока на первый план выдвигается вопрос об условиях возникновения проблемных ситуаций и их типизации.

Постановка проблемы не всегда приводит к проблемной ситуации. Проблемы не интересны для учащегося, если они не связаны с его жизнью, имеют общий характер. Не возникает проблемной ситуации и тогда, когда у учащегося слишком низкий уровень знаний для решения данной проблемы или, наоборот, он быстро находит решение и ему не интересен дальнейший ход рассуждений.

С точки зрения процесса преподавания проблемная ситуация специально создаётся преподавателем путём применения особых методических приёмов, что, безусловно, требует от преподавателя знания основных способов создания проблемных ситуаций [35, С.133].

1. Побуждение студентов к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это приводит к активному усвоению новых знаний путём поисковой деятельности.
2. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления.
3. Побуждение студентов к анализу фактов и явлений действительности. Противоречие в данном случае возникает между житейскими представлениями и научными знаниями об этих фактах.
4. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении студентами заданий практического характера. Проблемные ситуации возникают при попытке самостоятельно достигнуть поставленной цели.
5. Побуждение студентов к предварительному обобщению новых фактов.
6. Использование межпредметных связей.

7. Ознакомление студентов с историческими фактами. Таким образом, студенты сталкиваются с проблемными ситуациями, имевшими место в процессе становления изучаемой ими теории.

Общие закономерности возникновения проблемных ситуаций обобщены в типологии проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация первого типа возникает в случае осознания обучающимися недостаточности имеющихся знаний (они не знают способа решения предложенной задачи, не могут дать объяснение новому факту или ответить на проблемный вопрос).

Проблемная ситуация второго типа возникает при столкновении студентов с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.

Проблемная ситуация третьего типа возникает при наличии противоречия между теоретически возможным путём решения задачи и практической недоступностью избранного способа.

Проблемная ситуация четвёртого типа возникает тогда, когда имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у студентов знаний для его теоретического обоснования [42, С.58].

Разделение всего многообразия проблемных ситуаций на типы позволяет преподавателю управлять процессом учения студентов, опираясь не только на дидактическую компоненту (содержание учебного материала) проблемной ситуации, но и на её психологическую или личностную составляющие (интересы студента, его возможности, потребности и т. д.) [47, С.85].

При сравнении внешней структуры урока с его внутренней структурой видно, что этап формирования умений и навыков (элемент внешней структуры) совпадает с этапом проверки правильности решения проблем (элемент внутренней структуры). Отсюда максимальная самостоятельность студентов на данном этапе урока. Роль преподавателя заключается в

подготовке оптимального количества соответствующих изученному материалу заданий, предъявлении последних студентам (с учётом уровня их развития), управлении процессом решения.

Как правило, домашнее задание не включается в дидактическую структуру проблемного урока как самостоятельный элемент и может быть задано на любом этапе.

Практика показывает, что не все элементы внешней и внутренней структуры урока могут быть равномерно представлены на каждом из них. Может чередоваться и их последовательность. В отличие от уроков не проблемных в течение одного проблемного занятия все элементы внутренней структуры могут повторяться по несколько раз в каждом элементе внешней структуры.

В практических целях важно выделить ещё методическую структуру урока, элементами которой являются различные учебные ситуации, характерные для данного предмета.

Преподаватель должен знать, что элементами дидактической (внешней) структуры урока являются дидактические цели, элементами логико-психологической (внутренней) структуры – этапы познавательной деятельности (мыслительного процесса), а элементами методической структуры – формы, виды деятельности преподавателя и студентов. Их органическое сочетание и представляет собой триединую структуру проблемного урока [2, С.48].

Варианты решения и постановки проблемы.

Существуют различные варианты постановки и решения проблемы.

1. Проблему решает педагог

Педагог ставит проблему или проблемы, и сам их решает, излагая лекционный материал.

При такой форме проведения занятия обучающиеся внешне пассивны, но внутри каждого из них могут интенсивно протекать процессы понимания, принятия и запоминания.

Этот подход применяется чаще, чем другие. Ответ самим лектором на поставленный вопрос наиболее приемлем в больших аудиториях, где затруднена обратная связь. Его желательно применять там. Где аудитория пожилого возраста или консервативно настроена к лекции.

Этот подход может использоваться при обучении обучающихся речетворчеству. Педагог ставит задачу сочинить сказку (рассказ, историю и т. п.) и сочиняет её в данный момент урока. Обучающиеся на примере учителя учатся этому процессу.

2. Лекция-беседа

Педагог ставит перед учащимися проблемы и предлагает решать их совместно. Задавая новые вопросы, уточняя и дополняя ответы (но, не критикуя неудачные), педагог структурирует, систематизирует высказывания и подводит к общим выводам по отдельным разделам лекции. Он является как бы ведущим беседы, и классическое представление о лекторе здесь исчезает [8, С.68].

Проведение проблемной лекции-беседы требует от педагога глубоких знаний обсуждаемой темы. Он должен уметь ставить вопросы ясно и понятно, быстро ориентироваться в высказываниях обучающихся, развивать их и направлять дополнительными уточняющими вопросами на решение проблемы [8, С.73].

Время выступления педагога зависит от ситуации, он должен избегать ухода в сторону от темы лекции.

Данную форму можно использовать в молодёжной или небольшой аудитории, при положительном отношении обучающихся к педагогу.

3. Малые группы (альтернативы)

Педагог излагает проблему и даёт возможность высказаться нескольким учащимся, фиксирует внимание на двух-трёх наиболее часто встречаемых подходах к проблеме. Учащимся предлагается разбиться на малые группы «приверженцев» того или иного мнения.

После короткой работы в группах лидеры защищают свою точку зрения. Педагог делает анализ выступлений, развивает их и излагает дальше материал лекции.

Данный метод может применяться в аудитории, в которой обучающиеся хотят высказать своё мнение; в школе, в вузах, на ФПК.

4. Малые группы (ваше решение проблемы)

Следующий вариант лекции – с использованием малых групп: формируются малые группы по пять – семь человек. В этих группах выбираются руководители дискуссии.

Каждой из групп педагог раздаёт заранее отпечатанный лист, где описаны проблемы. После короткого обсуждения каждая из групп предъявляет в письменном виде свой вариант решения. Если решения проблемы неполные или неправильные, то педагог пытается в своей лекции подробно на них остановиться [8, С.45].

Данный подход применяется для изучения мнения обучающихся по обсуждаемым проблемам, его лучше применять в учебных лекциях в техникумах, вузах.

5. «Мозговой штурм»

Большинством голосов обучающиеся выбирают девять представителей группы. Они располагаются за первыми столами. Это участники «штурма». Педагог знакомит обучающихся с проблемой. Представителям группы раздают карточки, на которых они в течение пяти минут пишут своё мнение. Затем карточки передаются друг другу, и все знакомятся с мнениями других. После этого в течение трёх минут участники «мозгового штурма» заполняют новые карточки. Лучше поставить в углу карточки фамилию, чтобы педагог мог сравнить изменение мнений.

Педагог оглашает наиболее распространённые мнения по данному вопросу, приводит и доказывает правильный ответ, обращает внимание на способность обучающихся к критическому анализу собственных суждений. Далее педагог излагает материал темы.

Данный метод может применяться в учебных лекциях: в школах, техникумах, вузах, на ФПК [8, С.58].

6. Генераторы-критики

Педагог ставит проблему, не требующую длительного обсуждения или расчётов. Формируются две группы. Первая группа обучающихся – это генераторы. Они дают как можно большее число вариантов решений проблемы, которые могут быть самыми фантастическими. Всё это делается без предварительной подготовки. Никто друг друга не критикует. Принимаются все решения. Работа проводится быстро. (Группы не более семи человек) [18, С.123].

Вторая группа (критики) получает эти предложения и выбирают наиболее подходящие. Педагог так направляет работу обучающихся, чтобы они могли вывести то или иное правило или закономерность, решить какую-то проблему, прибегая к своему опыту и знаниям.

Описанные приёмы применяются на лекции и на семинарских занятиях. Можно предложить для обсуждения учебные проблемы, решение которых в принципе уже известно науке, на практике, но неизвестно учащимся. Можно попытаться рассмотреть и научные проблемы. Большой интерес вызывает у обучающихся решение нравственных проблем.

Данные приёмы можно использовать в конце лекции для активизации самостоятельной работы слушателей [18, С.145].

Система методов проблемно-развивающего обучения.

В этой системе методы обучения группируются по нескольким основаниям: по уровню проблемности; по видам деятельности учителя (методы изложения преподавателя - монологическое, показательное, диалогическое; методы организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся - эвристический, исследовательский, программированный, алгоритмический); по характеру учебной деятельности обучающихся (репродуктивная, продуктивная, частично-поисковая); по основным

дидактическим целям и функциям (организации, развития, образования, побуждения и контроля) [49, С.125].

Такая классификация способствует осознанному усвоению теории методов; позволяет научно обоснованно выбрать метод и сознательно его применить в нужном месте и в нужный момент.

Рассмотрим подробнее содержание методов проблемного обучения. Рекомендуем следующий план рассмотрения каждого метода: признаки; определение; основные функции; правила; применение; отличие от других методов. При этом правила формулируются, исходя из инвариантной структуры основных задач обучения:

1) формирование новых знаний и способов действий;

2) побуждение обучающихся к активной деятельности;

3) управление процессом учения;

4) оценивание процесса и результатов.

Поэтому несмотря на то, что методов семь, правил всего четыре. По содержанию, конечно, правила каждого метода отличаются.

Монологический метод обучения.

Признаки: наличие вербального изложения педагогом учебного материала, описательное объяснение фактов и т.п., спорадическое возникновение проблемных ситуаций. Доминирует исполнительская деятельность обучающихся: наблюдение, слушание и запоминание, выполнение действий по образцу; контроль и оценка по качеству воспроизведения знаний.

Монологический метод - это обусловленная принципами обучения система правил подготовки и изложения обучающим учебного материала с целью объяснения учащимся готовых выводов науки в форме рассказа или школьной лекции с применением аудиовизуальных средств и формирования у обучающихся знаний, и умений на уровне их восприятия и понимания [49, С.132].

Основные функции: а) передача учащимся готовых выводов науки в виде фактов, законов, принципов, правил и положений;

б) организация повторения и закрепления пройденного материала, углубление знаний;

в) совершенствование репродуктивного мышления.

Правила: 1) сообщить учащимся учебный материал, дать его описание или объяснение для запоминания или применения в упражнениях;

2) выбрать и применить приемы побуждающего воздействия;

3) показать образцы действий (показать на примерах, как выполнить то или иное действие);

4) контроль и оценку знаний и умений проводить по качеству воспроизведения усвоенного материала.

Применение: монологический метод применяется в форме рассказа, лекции с использованием таких приемов, как описание фактов, демонстрация явлений, напоминание, указание и др. Этот метод предполагает деятельность обучающихся копирующего характера: наблюдать, слушать, запоминать, выполнять действия по образцу, работать с таблицами, приборами, решать типовые задачи и пр. На первый взгляд кажется, что использовать монологический метод довольно просто: рассказал, показал, прочитал, объяснил, повторил. Однако каждому учителю известно, как это трудно сделать. Трудно удержать активное внимание обучающихся на учебном материале, поддержать их интерес к нередко неинтересным для них явлениям и фактам. Монологический метод, как уже отмечалось, предполагает в общем-то пассивную деятельность обучающихся: они должны слушать, наблюдать, выполнять и т.д. Должны... Но не всегда они это осознают и потому могут и не слушать, и не наблюдать, и не выполнять. Поэтому при монологическом методе необходимо обращать особое внимание на приемы, усиливающие его возможности. Мы имеем в виду приемы побуждения к учению, например, при разборе ошибок, допущенных учащимися при выполнении задания, в ситуациях, когда преподаватель

требует выполнять работу по образцу или слушать. Во всех этих случаях следует прежде всего подготовить обучающихся к предстоящей деятельности, направить их мысль на восприятие цели деятельности, сконцентрировать внимание на учебной ситуации. То есть необходимо реализовать все возможности мотивационного обеспечения учебного процесса (см. соответствующий раздел данного пособия).

Показательный метод обучения.

Признаки: 1) показывается логика решения научной проблемы ученым или решение нравственных проблем писателем;

2) показывается образец доказательства, рассуждений, путь поиска истины;

3) показываются способы решения практической проблемы.

Показательный метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки и объяснения учебного материала путем постановки проблемы и показа способов ее решения или путем показа учащимся образца логики научного исследования, формирование у них способов поисковой деятельности [49, С.149].

Функции: формирование у обучающихся понятия о логике и способах решения научной или практической проблемы, формирование представлений о способах творческой деятельности.

Правила: 1) создать проблемную ситуацию и объяснить сущность основных понятий путем показа решения проблемы; 2-4 правила те же, что и у монологического метода.

Способы применения: в форме рассказа (лекции) с показом логики открытия, решения научной или практической проблемы, показом конструирования способа действий, сопровождаемым демонстрацией опытов, диа- и видеофильмов. Данный метод применяется в двух вариантах. В первом случае учитель подбирает факты из истории науки и показывает логику решения научной проблемы учеными. Приводя в своем рассказе исторические факты, обнажая противоречивость данных науки, учитель

создает проблемную ситуацию, сам формулирует проблему и показывает, как она решена учеными, обращая внимание обучающихся на логику познания, на логику движения мысли ученого к истине (в том числе на его ошибки, сомнения, успехи, описание опытов).

В другом случае преподаватель применяет показательный метод, чтобы продемонстрировать образец исследования при выводе какого-либо уравнения, доказательства, закономерности, при решении практической проблемы. Деятельность преподавателя в этом случае аналогична первому варианту. Деятельность обучающихся носит репродуктивный характер, но возможности побуждения к учебной деятельности шире, чем при монологическом методе. Активизируют их деятельность такие приемы: постановка проблемных вопросов, которые вызывают удивление, создают познавательное затруднение, вызывают эмоциональное отношение; демонстрации, подтверждающие или опровергающие выдвинутые предположения, что позволяет удерживать внимание обучающихся на изучаемых понятиях; связь с производственным опытом; оценочные обращения преподавателя, его уверенность в доступности учебного материала; стимулирование уверенности обучающихся в своих возможностях [49, С. 165].

Диалогический метод.

Основные признаки: изложение учебного материала идет в форме сообщающей беседы, в которой используются в основном репродуктивные вопросы по известному учащимся материалу. Учитель может также создать проблемную ситуацию, поставить ряд проблемных вопросов, но в этом случае сущность новых понятий и способов действий объясняет учитель.

Диалогический метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и проведения сообщающей беседы с целью объяснения учебного материала педагогом, усвоения его учащимися; побуждения обучающихся к участию в постановке проблем и их решении; активизации их учебной деятельности [49, С.147].

Основные функции: раскрытие новых понятий и способов учебной деятельности с помощью репродуктивных вопросов и преднамеренно создаваемых проблемных ситуаций; активизация познавательного общения и побуждение обучающихся к умственной или практической деятельности, формирование у них умений речевого общения и самостоятельной деятельности; обучение их способам коллективной мыслительной деятельности.

Правила: 1) в ходе сообщающей беседы создавать (по возможности) проблемные ситуации; 2) привлекать обучающихся в формулировке проблемы, выдвижению предположений, обоснованию гипотезы и ее доказательству; 3) контроль и оценку производить по уровню активности участия обучающихся в сообщающей беседе и решении учебных проблем.

Работа диалогическим методом осуществляется в форме беседы на уроках первого и третьего типа (изучения нового материала; обобщения и систематизации знаний). В беседе преподаватель привлекает обучающихся к ответам на такие вопросы, которые обращены к имеющимся у них знаниям и умениям. Доля их самостоятельности в учебной деятельности определяется количеством вопросов репродуктивного характера. При постановке вопросов, требующих для ответа новой информации, новых знаний, новых подходов, преподаватель либо сам отвечает на них, либо организует изучение учащимися учебного пособия, видеофильма и пр. Этот метод очень динамичен, он может перейти и в эвристический, и при необходимости в монологический, может применяться практически на любом этапе урока [43, С. 168].

Эвристический метод.

Основные признаки: организация педагогом изучения учебного материала в форме эвристической беседы; постановка проблемных вопросов; решение познавательных задач; учебные проблемы ставятся и решаются учащимися с помощью учителя.

Эвристический метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и проведения эвристической беседы с решением познавательных задач [43, С. 158].

Основные функции: самостоятельное усвоение знаний и способов действий; развитие творческого мышления (перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в традиционной ситуации; видение новых признаков изучаемого объекта; преобразование известных способов деятельности и самостоятельное создание новых); развитие качеств ума, мыслительных навыков, формирование познавательных умений; обучение обучающихся приемам активного познавательного общения; развитие мотивации учения, мотивации аффилиации, мотивации достижения.

Правила: 1) формирование новых знаний происходит на основе эвристической беседы и должно сочетаться с самостоятельной работой обучающихся (участие в эвристической беседе - задавание учащимися встречных, проблемных вопросов, ответы на проблемные вопросы, решение познавательных задач); 2) преподаватель преднамеренно создает проблемные ситуации, обучающиеся должны их анализировать и ставить проблемы, выдвигать и доказывать гипотезы, делать выводы; 3) оценка ставится в основном за умение применять ранее полученные знания, за умение выдвигать и обосновывать гипотезы, доказывать их, за овладение способами деятельности [43, С. 175].

Применяется эвристический метод при изучении нового материала, имеющего противоречивый характер, или при совершенствовании ранее усвоенных знаний с целью обобщения полученных ранее впечатлений, стимулирования многоаспектного осмысления явлений, самостоятельного поиска учащимися новых способов деятельности, которым их ранее не обучали. В большой степени применение этого метода зависит от уровня обученности и развития обучающихся, особенно от сформированности их познавательных умений. Эвристический метод применяется в форме эвристической беседы во время семинара, дискуссии, учебной конференции.

Преподаватель сочетает частичное объяснение нового с постановкой проблемных заданий. Студенты выполняют самостоятельные работы поискового типа: анализируют проблемные ситуации, ставят проблемы и решают их, находят новые знания и способы действий [43, С.162].

Исследовательский метод.

Основные признаки: преподаватель организует самостоятельную работу обучающихся по изучению нового знания, предлагая им задания проблемного характера и разрабатывая совместно с ними цель работы. Проблемные ситуации, как правило, возникают в ходе выполнения учащимися заданий, имеющих обычно не только теоретический, но и практический (инструментальный) характер (поиск дополнительных фактов, сведений, систематизация и анализ информации и т.д.)

Исследовательский метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и организации преподавателем самостоятельной работы обучающихся по решению проблемных заданий с целью усвоения ими новых понятий и способов действий и развития у них интеллектуальной и других сфер [43, С.120].

Основные функции: формирование творческого мышления и других составляющих интеллектуальной сферы, самостоятельное усвоение учащимися новых знаний и способов действий, стимулирование появления у обучающихся новых способов действий, которым их заранее не обучали; формирование мотивационной, эмоциональной, волевой сфер.

Правила: 1) преподаватель, исходя из возможности и целесообразности проблемного обучения, дает учащимся самостоятельную работу по решению учебной проблемы; 2) созданием проблемной ситуации и постановкой задания по ее разрешению преподаватель побуждает обучающихся к учебной деятельности поискового характера; 3) контроль и оценка проводятся по рациональному способу решения познавательных заданий, по умению ставить и решать учебные проблемы, излагать результаты и доказывать свои выводы.

Исследовательский метод (как более сложный) применяется реже эвристического на доступном учащимся материале, изучение которого чаще связано с выполнением практических или теоретических работ поискового характера. Этот метод применяется в форме организации и проведения лабораторных и практических работ, практикумов, при проведении общественных смотров знаний, при решении в течении нескольких уроков тематических межпредметных (интегративных) учебных проблем, при решении целостной проблемы творческими группами обучающихся, при организации учебных игр [43, С.123].

Алгоритмический метод.

Основные признаки: устное инструктирование обучающихся; показ образца действия и алгоритма (совокупности правил и предписаний) его выполнения; наличие деятельности по образцу и алгоритму; возможны ситуации, когда алгоритмы разрабатывают сами обучающиеся.

Алгоритмический метод обучения - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил организации педагогом процесса усвоения новых знаний и способов действий (включая усвоение алгоритмов) путем предписаний и показа алгоритмов выполнения заданий [43, С. 135].

Основные функции: формирование у обучающихся умений работать по определенным правилам и предписаниям; организация лабораторных и практических работ по инструкциям; формирование умения самостоятельно составлять новые алгоритмы деятельности.

Основные правила: 1) обучающихся подробно инструктируют как выполнить задание;

2) им показывается образец практического выполнения задания;

3) при выполнении задания, обучающиеся пользуются предложенным педагогом алгоритмом (или разрабатывают его сами);

4) контроль и оценка осуществляется в ходе и по результатам деятельности.

Применяя алгоритмический метод обучения, преподаватель имеет возможность показать учащимся готовые образцы действий, он дает предписания, учит их алгоритмам действий, учит самостоятельно составлять их, формирует умения и навыки практической исполнительской деятельности (самостоятельное ее планирование, коррекция, контроль, разработка алгоритмов). На основе этого метода формируются индивидуальные способности усвоения новых знаний и овладения умениями [43, С. 136].

Реализуется данный метод в форме заданий, выполняемых по алгоритму или поиску нового алгоритма. В основе алгоритмического метода лежит передача алгоритма действия в форме инструктажа о целях, задачах, способах выполнения предстоящего задания (зачем, что и как делать). В зависимости от уровня развития обучающихся инструктаж может быть кратким, обобщенным или подробным, детальным, может проводиться в вопросно-ответной форме или с применением письменных предписаний, карточек, ТСО [43, С.140]. Например, при выполнении лабораторно-практических работ можно предложить такой план деятельности: 1. Какова цель предстоящей работы? Что нужно сделать, какое новое знание усвоить, каким способом овладеть, какое умение выработать? 2. Что для этого необходимо сделать? Что нужно определить в работе? Какую закономерность необходимо проверить? Как она формулируется, как доказывается? и т.д.

Выводы по Главе I

Реформирование системы профессионального образования России в настоящее время требует обновления его содержания и предполагает изменения форм и методов обучения. Стремительное развитие передовых технологий в сфере производства, возросшие требования работодателей к уровню подготовки выпускников и переход к реализации ФГОС СПО, открыли новые возможности образовательного прогресса. Все это, в свою очередь, влияет на модернизацию системы среднего профессионально образования, особенно в части создания учебно-методических комплексов.

Содержание учебно-методического комплекса представляет собой проект, в котором зафиксирована учебно-программная документация, учебная и методическая литература, набор средств обучения, необходимых для полного и качественного изучения всех узловых вопросов программного материала применительно к каждой теме учебной программы.

Основой для разработки комплекса ситуационных заданий являются государственные образовательные стандарты профессионального образования, учебные программы, определяющие содержание обучения в соответствии с требованиями научно-технического прогресса к современному производству и подготовке квалифицированных специалистов.

Использование ситуационных задач позволяет оптимизировать учебный процесс, улучшить освоение значительного объема информации за ограниченный период времени, развить способности принимать ответственные решения, повышает самооценку у студентов.

Глава 2. Разработка и применение ситуационных заданий в процессе изучения дисциплины «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

2.1. Характеристика применения ситуационных заданий в ПОУ «Челябинский юридический колледж

Базой нашего исследования является образовательная организация в сфере среднего профессионального образования. Полное наименование образовательного учреждения на русском языке: Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж». Сокращенные наименования на русском языке: НОУ СПО ЧЮК.

Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический Колледж» организовано в 1997 году. Колледж образован решением учредителей и зарегистрирован постановлением главы города №1012 – п от 4 августа 1997 года, регистрационный № 868.

Учредитель образовательной организации: физическое лицо, Крюков Дмитрий Николаевич.

Несколько учебных отделений включает в себя отделение права. Отделение права колледжа - ведущее структурное подразделение колледжа, ведет подготовку специалистов, востребованных на рынке труда в области юриспруденции. В основе обучения – самые современные методики и интерактивные технологии, что делает процесс обучения увлекательным и более эффективным для студентов.

Сегодня база исследования - это крупная образовательная организация готовящее специалистов по различным направлениям.

Для получения представления об использовании ситуационных заданий в образовательном процессе в ПОУ «Челябинский юридический колледж» было проведено анкетирование 30 студентов 3 курса.

Анкета включала в себя десять вопросов и преследовала ряд целей:

1) выяснить отношение студентов к учебной деятельности;

2) выявить причины, по которым обучение представляет ценность для студентов;

3) определить степень использования ситуационных заданий, а именно игровых форм обучения;

4) выяснить мнение студентов о деловых играх и их желание участвовать в такой форме организации учебного процесса.

Анализ учебного плана и место дисциплины «Трудовое право» в нем.

Настоящий учебный план основной образовательной программы среднего профессионального образования 40.02.01 Право и организация социального обеспечения разработан на основе Федерального государственного образовательного стандарта специальности среднего профессионального образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 июля 2014 года № 832.

Нормативный срок по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения на базе основного общего образования составляет 2 года 10 месяцев.

Начало учебных занятий – 1 сентября, окончание – в соответствии с графиком учебного процесса. Продолжительность учебной недели – шесть дней. Продолжительность занятий парами 90 минут. Формы и процедуры текущего, промежуточного и итогового контроля знаний оговорены в рабочих программах дисциплин и профессиональных модулей, указаны в календарном учебном графике. Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся составляет 54 академических часа в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы по освоению основной профессиональной образовательной программы. Максимальный объем аудиторной учебной нагрузки составляет 36 академических часов в неделю. Консультации проводятся согласно графику проведения консультаций. Учебная практика проводится на базе лабораторий колледжа:

Производственная практика по профилю специальности, продолжительностью 7 недель, проводится концентрированно на профильных предприятиях отрасли. Преддипломная практика проводится концентрированно после изучения теоретического материала, перед выходом обучающегося на Государственную итоговую аттестацию.

Общеобразовательный цикл основной профессиональной образовательной программы СПО формируется в соответствии с Рекомендациями по реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (профильное обучение) в пределах основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования, формируемых на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования.

Профильными дисциплинами являются: математика; информатика и ИКТ; экономика; право. Экзаменационная сессия на I курсе проводится в конце второго семестра и включает в себя экзамены по математике, русскому языку и праву.

Объем времени, отведенный на общеобразовательный цикл ОД (2106 часов): Базовые дисциплины ОДБ (1216 часов); Профильные дисциплины ОДП (890 часов); Общий гуманитарный и социально0экономический цикл ОГСЭ (570 часов); Математический и общий естественнонаучный цикл ЕН (174 часов). Объем времени, отведенный на Профессиональный цикл П (2802 часов): Общепрофессиональные дисциплины (951 часов); Профессиональны модули ПМ (1851 часов).

По освоении программ профессиональных модулей в последнем семестре изучения проводится экзамен (квалификационный), по итогам проверки которого выносится решение: «вид профессиональной деятельности освоен / не освоен». Экзамен проводится за счет объема времени, отведенного на УП и ПП. Контрольные работы, зачеты проводятся за счет часов, отведенных на изучение дисциплины и междисциплинарных

курсов. Зачет по УП и ПП проводится за счет времени, отведенного на УП и ПП. Выполнение курсовых проектов (работ) является видом учебной работы по профессиональному модулюПМ.01 «Психология социально-правовой деятельности» и учебной дисциплине «Право социального обеспечения», которые реализуются в пределах времени, отведенного на их изучение. Консультации предусмотрены в объеме 100 часов на учебную группу на каждый учебный год. Формы проведения консультаций - групповые, индивидуальные, письменные, устные. В рамках реализации ОПОП студенты осваивают одну рабочую профессию Юрист.

Дисциплина «Трудовое право»входит (базовая подготовка). Программа учебной дисциплины разработана на основе ФГОС СПО. Включает в себя: паспорт программы (место учебной дисциплины в структуре ППССЗ, цели и задачи учебной дисциплины – требования к результатам освоения дисциплины); структуру и содержание учебной дисциплины (объем учебной дисциплины и виды учебной работы, тематический план и содержание учебной дисциплины); условия реализации дисциплины (требования к минимальному материально-техническому обеспечению, информационное обеспечение обучения, перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет – ресурсов, основной и дополнительной литературы); контроль и оценку результатов освоения дисциплины.

Количество часов на освоение программы дисциплины: максимальной учебной нагрузки обучающегося 224 часа, в том числе: обязательной аудиторной учебной нагрузки обучающегося 140 часов; самостоятельной работы обучающегося 84 часов.

Вид промежуточной аттестации – дифференцированный зачет.

Общие компетенции (далее по тексту ОК) 1. Принимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

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

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

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

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

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

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

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Быть готовым к смене технологий в профессиональной деятельности.

ОК 10. Исполнять воинскую обязанность, в том числе и с применением полученных профессиональных знаний (для юношей).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен уметь:

- применять полученные знания при работе с конкретными нормативно-правовыми актами;
- анализировать различные жизненные ситуации с точки зрения их соответствия нормам права, распознавать случаи нарушения правовых норм и наступления юридической ответственности.

знать:

- основные положения Конституции Российской Федерации;

- права и свободы человека и гражданина в РФ;
- механизмы защиты прав и свобод человека в РФ.

В профессиональном образовательном учреждении НОУ СПО «ЧЮК» в период прохождения практики мы провели начальный срез знаний студентов по дисциплине «Трудовое право».

Тест

по «Трудовому праву»

1.Срок регистрации трудового договора физ/ лиц.- работодателем

А. 7 дней

Б. 3 дня

В. 10 дней с момента заключения

Г. 1 месяц

2. Когда трудовой договор не обязателен в письменной форме:

А. если это особая форма договора - контракт.

Б. трудовой договор с несовершеннолетним работником.

В. организованный набор работников.

Г. трудовой договор с молодым специалистом.

3. Где регистрируется трудовой договор, который заключается с физическим лицом-предприятием?

А. В Министерстве юстиции

Б. В пенсионном фонде

В. В налоговой службе

Г. В государственном фонде занятости.

4. Кем разрабатывается и принимается коллективный договор :

А. на референдуме.

Б. на сессии Федерального собрания.

В. на собрании руководителей предприятия, фирмы, организации.

Г. на общей конференции трудового коллектива.

5. Сторонами заключения коллективного договора являются:

А. Работодатель (физическое лицо) и работник.

Б. председатель профсоюзного комитета и работники.

В. собственник или лицо им уполномоченное и трудовой коллектив.

Г. комитет по трудовым спорам и работники.

6. Моментом начала действия трудового договора считается:

А. через 5 дней после подписания.

Б. с момента заключения.

В. после государственной регистрации.

Г. с момента провозглашения трудового договора.

7. Испытания при приеме на работу не применимо к:

А. Лицам пенсионного возраста

Б. Военнообязанным

В. Инвалидам

Г. Работникам до 18 лет.

8. Действие коллективного договора предприятия распространяется на:

А. только на администрацию.

Б. на всех субъектов (членов) предприятия, кроме руководителей этого предприятия.

В. только на временных рабочих.

Г. На всех членов (субъектов) предприятия.

9. Не является гарантией обеспечения прав граждан на труд :

А. равенство трудовых прав граждан.

Б. свободный выбор вида деятельности.

В. компенсации материальных расходов, в связи с направлением в другую местность.

Г. расовая принадлежность.

10. Виды трудового договора по срокам действия:

А. срочный, бессрочный, на время определенной работы.

Б. Срочный, бессрочный.

В. Краткосрочный, среднесрочный, на время определенной работы.

Г. Краткосрочный, сезонный, долгосрочный.

11. Локальные источники трудового права-это...

А. Нормативно-правовые акты, принятые правительством РФ.

Б. Нормативно-правовые акты, принятые федеральным собранием.

В. Правовые акты, принятые собраниями коллективов на уровне предприятий, учреждений, организаций.

Г. Нормативно - правовые акты принятые Президентом Российской Федерации.

12. При приеме на работу не требуется документ:

А. паспорт

Б. свидетельство о рождении

В. трудовая книжка

Г. диплом

13. В случае реорганизации собственности коллективный договор продолжает действовать в течении срока

А. срок, на который он заключен.

Б. 10 дней с момента реорганизации.

В. продолжает действовать неограниченный промежуток времени.

Г. прекращает свое действие сразу после завершения реорганизации.

14. По общему правилу срок испытания при принятии на работу не может превышать:

А. 20 дней.

Б. Две недели.

В. В зависимости от сферы деятельности 1-3 месяца.

Г. 3 месяца.

15. Испытательный срок для рабочих составляет:

А. 3 месяца.

Б. 10 дней

В. 1 месяц

Г. 6 месяцев.

16. Необоснованный отказ в принятии на работу запрещается в случаях:

А. Лицо, устраивающееся на работу было ранее судимо.

Б. Лицо прописано в другой области страны.

В. Ни в коем случае.

Г. Предусмотренных законодательством

17. Трудовой договор может прекратится по инициативе:

А. Собственника, работника, профсоюза.

Б. Собственника, работника, сотрудников милиции.

В. Работника, членов его семьи.

Г. Профсоюзного органа, начальника отдела кадров

18. Перевод работника на другое предприятие, или перевод на другую должность возможно при:

А. Согласии работника.

Б. Необходимости рабочего процесса.

В. Требовании руководства

Г. Строго по решению трудового коллектива.

19. Сфера применения контрактов определяется:

А. Сторонами трудового договора

Б. Законодательством РФ

В. Конституцией РФ.

Г. Профсоюзами.

20. Лицо может самостоятельно заключать трудовой договор в возрасте:

А. с 14 лет

Б. с 20 лет

В. с 16 лет

Г. с 18 лет

Ответы

На тестирование «Трудовое право»

1	3
2	3
3	1
4	1
5	3

6	2
7	3
8	4
9	2
10	3
11	1
12	2
13	4
14	1
15	1
16	4
17	4
18	3
19	1
20	1

Анализ результатов тестирования, показал, что наибольшие затруднения вызвали 1, 2, 5, и 20 вопросы, соответственно 97 %, 89%, 78% и 93% опрошенных ответили неправильно. Все остальные вопросы вызвали наименьшие затруднения, или же не вызывали их вообще, т.к., например, с вопросами 10, 11 и 15 справились абсолютно все опрошенные, следует сделать вывод, что темы, связанные с решениемтрудовых ситуацийимеют средний усвоения знаний по дисциплине «Трудовое право»

Таблица 1

Анкета

«Использование инновационных занятий в учебном процессе»

1.ФИО	
2.Группа	
3.Интересно ли вам учиться?	А) Да Б) Нет
4.Почему вам интересно/не интересно учиться?	Ответ:
5.Какие занятия вам нравятся и почему?	Ответ:
6.Проводили ли с вами занятия в инновационной (не обычной) форме?	А) Да Б) Нет
7.Сколько раз проводилась деловая игра?	А) 2 и более раз Б) 1 раз В) 0
8.Вам понравилась деловая игра?	А) Да Б) Нет
9.Что вам понравилось/не понравилось в деловой игре?	Ответ:
10.Вы бы хотели, чтобы деловые игры использовались чаще в учебном процессе?	А) Да, Б) Нет, не понравилась

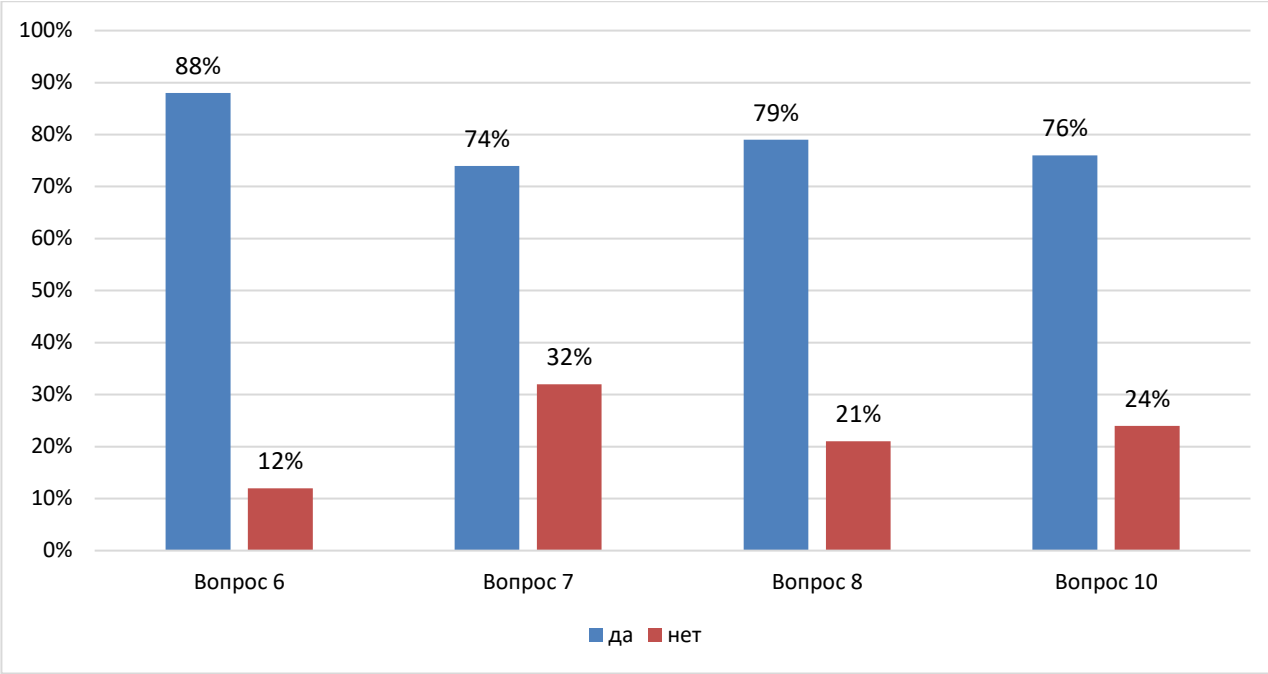

Рисунок 1. Использование инновационных занятий в учебном процессе

При анализе ответов на 3 и 4 вопрос анкеты о том, интересно ли вам учиться и почему, выяснилось, что:

- 82% студентов учатся с интересом;
- у 10% опрошенных интереса к учебе нет;
- а 8% отношение к учебе равнодушное.

Наиболее значимыми причинами, по которым интересно учиться названы следующие:

- получение новой информации, новых знаний – 54%;
- для 38 % опрошенных важно общение с друзьями и новыми людьми;
- 14% ответивших свой интерес в обучении связывают с получением специальности;
- 13% респондентов привлекает сам процесс учения;
- по 4% участников опроса отметили, что интерес вызван участием в студенческой жизни и расширением кругозора.

Таким образом, большинству студентов учиться интересно и приобретение знаний – наиболее значимая причина этого интереса. Также

профессиональная нацеленность студентов свидетельствует об осознанности выбора будущей деятельности.

Среди причин, по которым учиться в колледже не интересно были названы следующие:

- 80% отметили неудовлетворительное качество преподавания – это и плохо оборудованные лаборатории, и большое, на их взгляд, количество ненужных предметов, и неквалифицированные преподаватели;

- для 50% снижение интереса связано с большими трудностями в процессе обучения, сложностью материала и большой загруженностью, особенно во время сессии и модульной недели;

- у 10 % нет желания учиться, это объясняется неправильным выбором специальности или возможностью получить отсрочку от службы в армии.

На 5 вопрос: «Какие занятия вам нравятся и почему?» были получены такие данные:

- 76% ответивших считают самой лучшей формой занятий лабораторные занятия;

- 13% предпочитают лекции;

- 11% отметили семинарские занятия.

В лабораторных работах студентов привлекает возможность самостоятельного исследования, проведения опыта, наблюдение и влияние на изучаемый процесс, приобретение практических навыков (57%). 11% ответивших считают, что лабораторные занятия дают возможность приобрести новые знания, для 8% важна связь лабораторного практикума с будущей специальностью.

Лекции нравятся студентам по следующим причинам:

- получение новых знаний в большом объеме – 35%;

- более легкое и прочное усвоение материала при объяснении преподавателем – 19%;

- возможность ничего не делать и не готовиться к занятиям – 18%;

На семинарских занятиях студенты имеют возможность высказать свое мнение (31%), получить новые знания (17%), для 17% важно общение с товарищами по группе и с преподавателем, а 7% считают, что семинары учат думать.

Полученные данные говорят о том, что основным мотивом в учебной деятельности студентов является познавательный, подчиненный профессиональной подготовке.

Ответы на 6 вопрос анкеты дали представление о степени использования преподавателями на своих занятиях инновационных (не обычных) форм обучения:

- 88% участников опроса вспомнили, что за последний год обучения в колледже участвовали в учебных играх;

- 12% ответивших не имеют опыта участия в таких занятиях.

Ответы на 7 вопрос, сколько раз проводилась деловая игра:

- 74% ответили 1 раз;

- 32% ответили 0.

Данные опроса позволяют считать, что в нашем колледже игровые формы обучения, в т.ч. деловые игры используются преподавателями крайне редко.

Ответы на 8 вопрос, понравилась ли вам деловая игра:

- 79 % ответили да;

- 21 % ответили нет.

При анализе 9 вопроса, а именно причин, по которым деловая игра нравится/ не нравится:

- первое место занимает интерес – 31%;

- затем более легкое усвоение материала – 23%;

-развитие интеллекта - 25 %.

-некоторые ответившие, а именно 21% указали на неуместность игр в учебном процессе: «В игры пусть играют в детском саду, а мы уже не дети».

На 10 вопрос анкеты, касающийся возможности использования деловых в учебном процессе:

- 76 % ответили, что хотят, чтобы преподаватели проводили такие занятия и считают, что это будет очень интереснои позволит лучше усваивать учебный материал;

- 24 % студентов не хотят участвовать в игровых занятиях вообще.

Полученные результаты свидетельствуют о готовности и желании студентов к нетрадиционным и активным методам работы.

2.2 Разработка и реализация комплекса ситуационных заданий по дисциплине «Трудовое право» в ПОУ«Челябинский юридический колледж»

Дляповышение эффективности обучения, нами был разработан один из методов ситуационного задания в форме деловой игры. Деловая игра проводилась на учебной группе ПСО-1-3-16.

Тема деловой игры: Трудовой договор: общие положения и виды.

Учебная группа: 40.02.01Право и организация социального обеспечения

ГруппаПСО-1-3-16

Цели учебного занятия:

предметная цель: организовать деятельность студентов по выработке умений и навыков, освоению профессиональный компетенций при решении ситуационных задач, а также при составлении проектов документов;

личностно ориентированная цель: способствовать формированию правовой культуры, юридической грамотности и правосознания студентов. Создать организационные условия для развития у студентов умений анализировать профессиональные ситуации, применять семейно-правовые нормы.

Вид занятия: практический.

Тип занятия: закрепление и совершенствование знаний, умений и навыков.

Форма занятия: урок с элементами самостоятельной работы.

Опорные умения и навыки: умение толковать нормы семейного права, умение работать с нормативно-правовыми актами.

Приобретаемые умения и навыки: умение разрешать ситуационные задачи на основании норм действующего законодательства, умение соотносить между собой факты, понятия и нормы, распознавать и воспроизводить изученные познавательные объекты.

Методы обучения:

I. По основным дидактическим целям и функциям: метод организации, метод побуждения, метод контроля и метод развития.

II. По характеру учебной деятельности: продуктивный и частично-поисковый.

III. По уровню проблемности:монологический, диалогический, эвристический, интерактивный.

Методы контроля: устный, письменный.

Оснащение занятия:

1. Учебно-наглядные пособия: раздаточный – дидактический материал.

2. Технические средства обучения: интерактивная доска, правовая система «Гарант».

Место проведения занятия: учебный кабинет.

Литература:

1. Румынина В.В. Правовое обеспечение профессиональной деятельности, учебник для СПО, М, «Академия»,2016- гл. 9.

2.Хабибуллин А.Г., Мурсалимов К.Р. «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», учебник для СПО, М. ИД ФОРУМ – ИНФА – М, 2015.- гл. 7.

Нормативные правовые акты:

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года

2. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 года №197-ФЗ (в редакциях последующих законов).

3. Комментарий к Трудовому кодексы Российской Федерации (постатейный, научно-практический) / под.ред. К.Я. Ананьевой. М., 2014г.

Ход занятия.

1. Инструктаж преподавателя

Найм на работу – это ряд действий, направленных на привлечение кандидатов обладающих качествами, необходимыми для достижения целей поставленных организацией.

Основной целью при найме на работу является удовлетворение спроса на работников в качественном и количественном отношении.

Главная задача кадровой службы - не отбор лучших из лучших, а не принять худших.

Работника легко взять на работу, но всегда нелегко уволить, если даже он плохо справляется с работой.

Отбор кандидатов на вакантную должность руководителя или специалиста производится из числа претендентов с помощью оценки деловых и личностных качеств соискателей:

- общественно – гражданская зрелость,
- отношение к труду,
- уровень знаний и опыт работы,
- организаторские способности,
- умение работать с людьми,
- умение работать с документацией и информацией,
- умение своевременно принимать и реализовывать решения,
- способность увидеть и поддержать передовое,
- морально-этические черты характера.

«Эталонные» уровни требований разрабатываются исходя из характеристик уже работающих в организации работников, хорошо справляющихся со своими обязанностями.

В системе поэтапного отбора кандидатов 4/5 фирм используют метод собеседования, позволяющий,

- оценить способности данного специалиста к выполнению работы,
- выяснить мотивацию претендента на вакантную должность,
- понять управляем ли человек, насколько он уживчив, коммуникабелен с другими людьми.

Отбирая кандидатов, молодых соискателей, сотрудники службы персонала стремятся прежде всего установить у претендентов наличие необходимых профессиональных и личностных качеств, забывая о возможных отрицательных качествах, знать которые не менее важно. Их наличие в дальнейшем «сведёт на нет» профессиональные достоинства работника и приведёт к неизбежному увольнению.

Ошибки такого рода чаще всего имеют место при дефиците работников нужной квалифицированной характеристики или необходимости срочного заполнения вакансии.

II. Описание ситуации:

Ряд организаций в связи с расширением своей деятельности произвели расчет потребности в персонале.

При анализе факторов появления дополнительной потребности в специалистах использовались различные способы: логический путь, экспертно-аналитический с применением методов расчета по трудоёмкости, по нормам обслуживания, по рабочим местам.

Расчет показал, что на отдельных участках не хватает работников, и, следовательно, необходимо дополнительно привлечь специалистов.

(P.S. преподаватель называет вакантные должности по специальности учебной группы).

III. Постановка задачи.

1 Выработать стратегию собеседования:

- установление контакта с претендентом для создания доверительных, откровенных отношений,
- подготовка содержания собеседования, т.е. тех вопросов, которые должны быть заданы претенденту,
- управление процессом собеседования,
- выявление наиболее эффективных приемов владения ситуацией во время собеседования.

2 Выяснить

- мотивацию соискателя, т.е. почему он желает работать именно в данной организации,
- управляем ли он, понимает ли, что такое субординизация, насколько он коммуникабелен с другими людьми .

3 Оценить способности данного специалиста к выполнению работы по конкретной должности.

IV. Студенческая группа разбивается на мини-группы.

Мини-группа состоит из двух человек: 1-соискатель, претендент:

1-инспектор кадровой службы.

Каждая пара получает задание конкретного вида деятельности по предлагаемой вакансии.

Соискатели готовятся к самомаркетингу.

Инспектор кадровой службы организации продумывает перечень вопросов для определения способности претендентов к выполнению обязанностей по предлагаемой должности.

В течение пяти минут он должен сформулировать вопросник структированного собеседования.

Создается экспертная группа - 3 человека.

В ходе парного собеседования экспериментальная группа внимательно наблюдает за каждой из сторон (инспектор) -(претендент), заполняя оценочные листы по трехбалльной системе.

Критерии оценки инспектора кадровой службы:

1 Умение устанавливать доверительный контакт с кандидатом на вакансию, поддерживать и управлять процессом собеседования.

2 Краткость, точность, целенаправленность, лаконичность, корректность формулировок вопросов для анализа деловых и личностных качеств специалиста, его мотивации и ценностных ориентаций.

3 Выявление соответствия способностей претендента и требований организации к работнику по конкретной должности, т.е. степени «идеальности» .

4 Видение негативных качеств кандидата, наличие которых рано или поздно «сведёт на нет» его профессиональные достоинства и станет причиной увольнения.

Критерии оценки кандидата на вакантную должность:

1. Дана ли максимальная информация о себе, использование средств саморекламы и самомаркетинга.

2. Имеет ли ясное представление о правах и обязанностях вида направление деятельности: что должен «знать», что должен «иметь», чем должен «владеть», кем должен «быть».

3. Определи ли возможности в данной организации деловой карьеры, делового роста, служебного продвижения.

4. Конкретность и определённость ответов или уход в «сторону».

5. Внешний вид, манера поведения (взгляд, речь, поза, мимика и т.п.), деловой этикет.

V. Инсценирование ролевой ситуации.

Каждая пара предлагает свой вариант, свой сюжет собеседования.

VI. Заключительная стадия деловой игры.

Эксперты подводят итоги выполнения задания и достижения целей каждой парой, дают качественную оценку (каждому из пары и общую суммарную для пары).

VII. Комментарии преподавателя.

Анализируются «вопросы-ответы» сторон с точки зрения:

1. Полноты и достоверности информации, корректности, логичности.
2. Активного игрового взаимодействия и диалогического стиля общения.
3. Умения работать командой.

Инструкционно- технологическая карта на выполнение практического занятия по дисциплине «Трудовое право»

Тема:«Трудовой договор: общие положения и виды»

Цель работы: организовать деятельность студентов по выработке умений и навыков, освоению профессиональный компетенций при решении ситуационных задач, а также при составлении проектов документов по теме «Трудовой договор: общие положения и виды»

Приобретаемые умения и навыки: умение разрешать ситуационные задачи на основании норм действующего законодательства, умение соотносить между собой факты, понятия и нормы, распознавать и воспроизводить изученные познавательные объекты.

Норма времени: 2 часа.

Оснащение рабочего места: Трудовой кодекс РФ, СПС «Гарант», тетради, ручки, ситуационные задачи, проекты документов, таблицы

Основные правила техники безопасности на рабочем месте: соблюдение правил личной гигиены, ТБ при работе на ПК.

Литература:

1.Румынина В.В. Правовое обеспечение профессиональной деятельности, учебник для СПО, М, «Академия»,2015- гл. 9.

2.Хабибуллин А.Г., Мурсалимов К.Р. «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», учебник для СПО, М. ИД ФОРУМ – ИНФА – М, 2016.- гл. 7.

Нормативные правовые акты:

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года

2. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 года №197-ФЗ (в редакциях последующих законов).

3. Комментарий к Трудовому кодексы Российской Федерации (постатейный, научно-практический) / под.ред. К.Я. Ананьевой. М., 2014г.

Ход занятия (таблица №2):

таблица №2

№ п/п	Содержание работы, последовательность выполнения операций.	Оборудование, материалы	Инструкционные задания
1.	Решение ситуационных задач.	Тетради, ручки, СПС «Гарант», карточки с задачами	Решить ситуационные задачи по теме«Трудовой договор: общие положения и виды», используя СПС «Гарант», сослаться на соответствующие нормы семейного права.
2.	Заполнение таблиц.	Тетради, ручки, СПС «Гарант», таблицы	Заполнить таблицы по теме «Трудовой договор: общие положения и виды» используя СПС «Гарант», сослаться на

№ п/п	Содержание работы, последовательность выполнения операций.	Оборудование, материалы	Инструкционные задания
			соответствующие нормы трудового права.
3.	Заполнение проектов документов.	Тетради, ручки, СПС «Гарант», образцы документов	Заполнить образцы документов по теме «Трудовой договор: общие положения и виды» используя СПС «Гарант», сослаться на соответствующие нормы трудового права.

Задание для отчета:

Задание 1. Перечислите существенные условия трудового договора.

Задание 2. Перечислите документы, необходимые при приеме на работу.

Задание 3. В чем заключается отличие трудового договора от договора подряда, услуг, авторского договора и других видов гражданско – правовых договоров?

Задание 4. Расскажите о роли и функциях трудового договора. Сформулируйте понятие трудового договора

Задание 5. Составьте макет типового трудового договора, максимально учтя в нём условия, которые могут быть включены в трудовой договор в соответствии с трудовым законодательством.

Задание 6. Проанализируйте содержание ст. 58, 59 ТК РФ и судебной практики, подготовьте законопроект о внесении изменений и дополнений в указанные нормы. На практическом занятии обоснуйте необходимость внесения предложенных изменений и дополнений.

Задание 7. Подготовьте доводы по проблеме: «Необходимость отмены трудовой книжки».

Методика проведения занятия

Организационный момент провожу монологическим методом. При входе в группу приветствую студентов, отмечаю отсутствующих и заслушиваю доклад дежурного о готовности группы к занятию.

Используя монологический метод обучения, сообщаю студентам, что тема нашего практического занятия Актуализация и проверка опорных знаний проводилась в два этапа: первый этап – фронтальный опрос, второй – индивидуальная работа. Контроль знаний и умений студентов – один из важнейших элементов учебного процесса, поэтому для проверки я использую метод устного опроса, а из его разновидностей – фронтальный опрос. Он проводился в форме беседы преподавателя с группой. Он органически сочетается с повторением пройденного, являясь средством для закрепления знаний и умений. Его достоинство в том, что в активную умственную работу можно вовлечь всех студентов группы. Поэтому мною были составлены вопросы, допускающие краткую форму ответа. С помощью фронтального опроса преподаватель имеет возможность проверить выполнение студентами домашнего задания, выяснить готовность группы к занятию. Для проверки использовались следующие вопросы:

Задание 1. Перечислите существенные условия трудового договора.

Задание 2. Перечислите документы, необходимые при приеме на работу.

Задание 3. В чем заключается отличие трудового договора от договора подряда, услуг, авторского договора и других видов гражданско – правовых договоров?

Задание 4. Расскажите о роли и функциях трудового договора. Сформулируйте понятие трудового договора

Задание 5. Составьте макет типового трудового договора, максимально учтя в нём условия, которые могут быть включены в трудовой договор в соответствии с трудовым законодательством.

Задание 6. Проанализируйте содержание ст. 58, 59 ТК РФ и судебной практики, подготовьте законопроект о внесении изменений и дополнений в указанные нормы. На практическом занятии обоснуйте необходимость внесения предложенных изменений и дополнений.

Задание 7. Подготовьте доводы по проблеме: «Необходимость отмены трудовой книжки»

Во втором этапе актуализации были розданы графические диктанты.

После выполнения заданий, студенты обменялись ими для проверки друг удругу, используя критерии оценки, разработанные преподавателем.

Используя монологический метод обучения, подвожу итоги опроса и необходимую коррекцию знаний студентов и перехожу к вводному инструктажу, сообщаю студентам какие нормативно-правовые акты правовой системы «Гарант» могут быть ими использованы при решении ситуационных задач, заполнении таблиц и проектов документов.

С целью закрепления изученного материала и выработки умений и навыков у студентов я использовала два метода контроля: решение ситуационных задач, заполнение таблиц и проектов документов и тестирование.

Практическая проверка занимает особое место в системе контроля. Основные цели обучения студентов не только усвоение ими определенной системы знаний, но главным образом формирование профессиональной готовности решать практические задачи. Такая готовность определяется степенью сформированности системы умений, и прежде всего профессиональных. Практическая проверка позволяет выявить, как студенты умеют применять полученные знания на практике, насколько они овладели необходимыми умениями, главными компонентами деятельности. В процессе выполнения профессиональных заданий (решение ситуационных задач,

заполнение таблиц и проектов документов) студент обосновывает принятые решения, что позволяет установить уровень усвоения теоретических положений, то есть одновременно с проверкой умений осуществляется проверка знаний.

Тестовая проверка знаний осуществляется в форме ответов студентов на различные вопросы, записанные на специальных карточках-заданиях. Тестовый контроль дает возможность при незначительных затратах аудиторного времени проверить всех студентов группы.

Подводя итоги занятия, преподаватель анализирует выполнение поставленных целей, работу отдельных студентов и группы в целом. Отмечаются как наиболее эффективные моменты занятия, так и позитивные. Обращаю внимание студентов на недоработки в процессе занятия. Результат контроля выражаю в оценке. Оценка имеет большое образовательное и воспитательное значение. Она является характеристикой результатов деятельности студентов, осведомляет обучаемого какого мнения преподаватель о его знаниях. Все корректирует самооценку студента. Выставляя оценки использовала электронный журнал, в котором были отражены результаты работы каждого студента в течении всего практического занятия.

Информация о домашнем задании – один из важнейших элементов занятия. Он позволяет формировать у студентов потребность к постоянному самообразованию, предполагающему способствовать к самостоятельной познавательной деятельности . Домашняя работа может быть рассчитана на воспроизведение знаний, их закрепление, углубление, формирование учений.

Могут быть использованы домашние задания опережающего характера. Наряду с домашним заданием, общим для всех студентов, могут применяться индивидуальные задания, которые позволяют у «слабых» студентов восполнить те или иные «пробелы» в знаниях, а у «сильных» студентов – повысить уровень знания, развить самостоятельность мышления.

На занятии мною было предложено трехуровневое домашнее задание по выбору, то есть каждый студент в зависимости от уровня усвоения материала для восполнения оставшихся знаний, выбрать то или иное задание.

1. Написание реферата.

2. Составление кроссворда.

3. Повторение материала. В заключение занятия каждому преподавателю необходимо проводить приемы рефлексии. Она позволяет практически объективно судить о качестве проведенного занятия. Для этого использовала такой вид рефлексии, как «Координаты».

Студентам предлагают дать оценку проведенного занятия:

1. Урок полезный

2. Урок интересный

3. Урок неинтересный

4. Безразлично

Ответы студентов позволяют в дальнейшем корректировать цели, элементы урока, использование наглядности и другие приемы с целью улучшения и заинтересованности студентов в занятиях.

После этого элемента я подвела итоги занятия и сообщила о его окончании.

2.3. Анализ результатов разработки и применения комплекса ситуационных заданий в процессе изучения дисциплины «Трудовое право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

Для проверки эффективности разработанного инновационного урока по теме «Трудовое право» набора ситуационных задач, был проведен контрольный срез остаточных знаний.

В роли контрольной группы была выбрана учебная группа третьего курса ПСО-1-3-16 в составе 28 человек по профессии «Юрист» изучавшая данную тему в традиционной лекционно-семинарской форме во время

обучения на первом курсе. Качественная успеваемость представлена на рис. 1.

Рис. 1 Качественная успеваемость группы ПСО-1-3-16

В цифровом выражение диаграмма имеет следующие исходные данные:

- Оценка «5» - 7 студентов;
- Оценка «4» - 16 студентов;
- Оценка «3» - 5 студентов.

Тест был предложен и экспериментальной группе ПСО-2-3-16в составе 27 студентов, с которой закрепление темы «Трудовой договор» проводился в виде практического занятия. Для повышения репрезентативности теста, контрольный срез проводился спустя две недели после проведения занятия. Результаты среза представлены на рисунке 2.

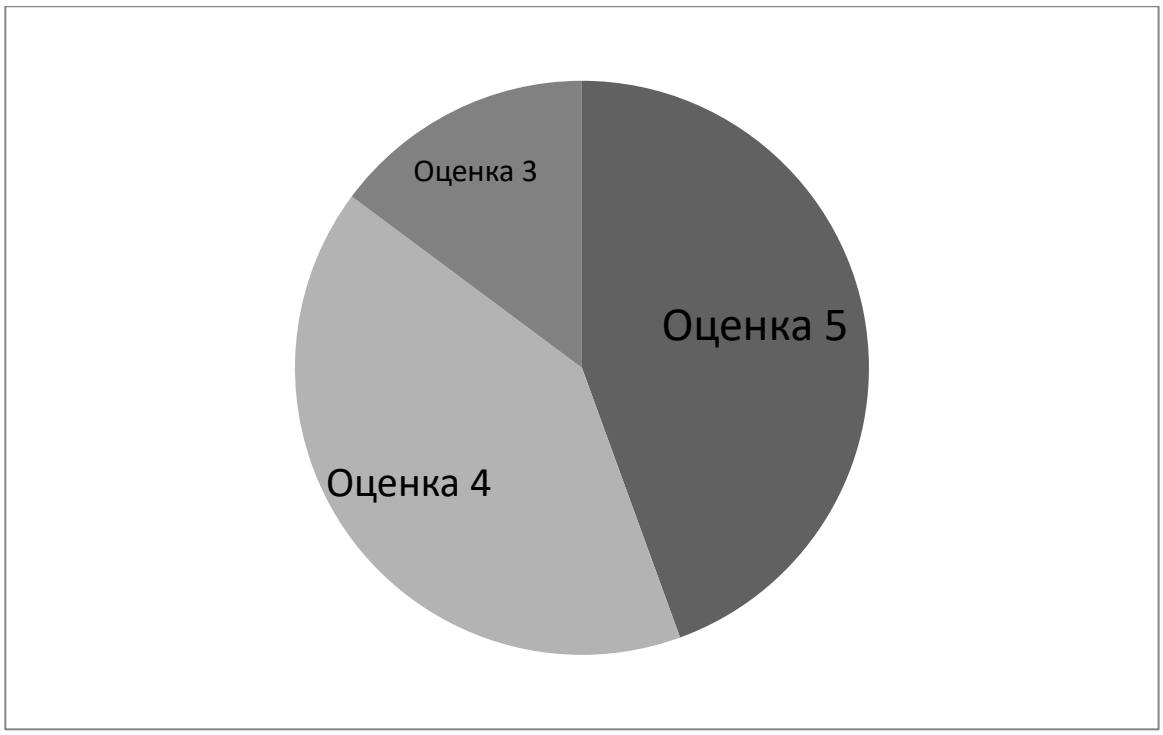

Рис. 2. Качественная успеваемость группы ПСО-2-3-16

В цифровом выражение диаграмма имеет следующие исходные данные:

- Оценка «5» - 12 студентов;
- Оценка «4» - 11 студентов;
- Оценка «3» - 4 студентов.

Как видно из представленных данных эффективность предложенных ситуационных заданий по практическим занятиям по курсу «Трудовое право» И свидетельствует о повышение качественной успеваемости по изучаемой теме в сравнении с классической лекционно-семинарской системой формирования знаний и умений у студентов.

Выводы по Главе II

Если посмотреть на результаты обучения как на совокупность четырех составляющих: получение знаний, приобретение навыков и развитие умений, формирования отношения к действительности и происходящим в ней процессам, формирование реального поведения, то можно увидеть, что каждая из этих составляющих в значительной, степени зависит от качества методического обеспечения реализуемых образовательных программ.

Для проверки достоверности гипотезы нами была сформирована экспериментальная группа студентов. В состав экспериментальной группы вошли студенты второго курса НОУ СПО « ЧЮК» обучавшиеся по программам, в которых применялись рекомендации по совершенствованию методического обеспечения изучения курса «Трудовое право» в учреждениях среднего профессионального образования.

Следует отметить, что у большинства студентов экспериментальной группы не возникало трудностей по раскрытию потенциальных возможностей, они свободно участвовали в обсуждении личных проблем, обладали адекватной самооценкой, что благотворно сказывалось на результатах внедрения в учебный процесс разработанных рекомендаций.

По завершению работы оценивался уровень организации методического обеспечения дисциплин, реализуемых на базе исследования. Для оценки качества методического обеспечения студентам второго курса НОУ СПО «ЧЮК» предлагалось выполнить задание, аналогичное тому, что они выполняли на начальном этапе. Следовательно, можно сделать вывод о преимуществе экспериментального обучения по методическому обеспечения изучения курса «Трудовое право» для учреждений среднего профессионального обучения. Полученные данные свидетельствуют том, что для экспериментальной группы наиболее типичными являются положительные результаты усвоения дисциплины. Внедрение ситуационных задач в существенной степени повысило степень усвоения материала студентами.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент подтвердил правильность выдвинутой гипотезы исследования

Заключение

Реформирование системы профессионального образования России в настоящее время требует обновления его содержания и предполагает изменения форм и методов обучения. Стремительное развитие передовых технологий в сфере производства, возросшие требования работодателей к уровню подготовки выпускников и переход к реализации ФГОС СПО, открыли новые возможности образовательного прогресса. Все это, в свою очередь, влияет на модернизацию системы среднего профессионально образования, особенно в части создания учебно-методических комплексов.

Содержание учебно-методического комплекса представляет собой проект, в котором зафиксирована учебно-программная документация, учебная и методическая литература, набор средств обучения, необходимых для полного и качественного изучения всех узловых вопросов программного материала применительно к каждой теме учебной программы.

Основой для разработки комплекса ситуационных заданий являются государственные образовательные стандарты профессионального образования, учебные программы, определяющие содержание обучения в соответствии с требованиями научно-технического прогресса к современному производству и подготовке квалифицированных специалистов.

Использование ситуационных задач позволяет оптимизировать учебный процесс, улучшить освоение значительного объема информации за ограниченный период времени, развить способности принимать ответственные решения, повышает самооценку у студентов.

Главными целями внедрения ситуационных задач в практические занятия по курсу «Трудовое право» следующие:

1. обобщение, активизация и закрепление знаний студентов, приобретенных при изучении материала в рамках учебного плана, аннотации к рабочей программе и рабочей программы курса.

2. анализ, синтез, интерпретация материала в ходе проведения практического занятия;

3. практическое применение полученных знаний, планирование хода действий;

4. развитие навыков студентов по работе в группе, сотрудничество, взаимная помощь.

Основная задача это выработка навыков принятия практического решения при решении каких либо ситуационных действий.

Преподаватель должен уметь наблюдать за ходом решения задач, вовремя их фиксировать для того, чтобы поддерживать необходимый уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности. Можно выделить основные виды трудностей, которые возникают в ходе проведения практического занятия.

Сбои в начальном периоде ее разворачивания чаще всего объясняются интенсивным протеканием процесса формирования группы. Участники стремятся обеспечить себе достаточно высокий социометрический статус и для этого могут избрать стратегию критики. Наиболее естественным объектом для критики им представляется задание. Процесс формирования группы лучше вывести за рамки игры. Например, предварительно провести дискуссию, ходом которой легче управлять. Если сбой все же возник, задача руководителя - противодействие сплочению группы на основе недовольства игрой. Необходимо показать, что к неудачам приводит не плохая конструкция игры, а неучет студентами каких-либо факторов. Студенты должны убедиться, что результат появляется не случайно и не просто по воле разработчиков, а есть следствие имитации реальных процессов.

Трудности в управлении ситуационными заданиями могут быть вызваны некоторыми индивидуальными особенностями ее участников, выражающимися в неспособности к групповой деятельности и неспособности принять игровую ситуацию. Поведенческие проявления этих особенностей, демонстративное поведение, постоянное вмешательство,

навязывание своей точки зрения, ссоры, уход из решения задачи. Однако отбор для участия в практическом занятии неприемлем.

Для проверки достоверности гипотезы нами была сформирована экспериментальная группа студентов. В состав экспериментальной группы вошли студенты второго курса НОУ СПО « ЧЮК» обучавшиеся по программам, в которых применялись рекомендации по совершенствованию методического обеспечения изучения курса «Трудовое право» в учреждениях среднего профессионального образования.

Следует отметить, что у большинства студентов экспериментальной группы не возникало трудностей по раскрытию потенциальных возможностей, они свободно участвовали в обсуждении личных проблем, обладали адекватной самооценкой, что благотворно сказывалось на результатах внедрения в учебный процесс разработанных рекомендаций.

По завершению работы оценивался уровень организации методического обеспечения дисциплин, реализуемых на базе исследования. Для оценки качества методического обеспечения студентам второго курса НОУ СПО «ЧЮК» предлагалось выполнить задание, аналогичное тому, что они выполняли на начальном этапе. Следовательно, можно сделать вывод о преимуществе экспериментального обучения по методическому обеспечения изучения курса «Трудовое право» для учреждений среднего профессионального обучения. Полученные данные свидетельствуют том, что для экспериментальной группы наиболее типичными являются положительные результаты усвоения дисциплины. Внедрение ситуационных задач в существенной степени повысило степень усвоения материала студентами.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент подтвердил правильность выдвинутой гипотезы исследования

Все эти данные следует учитывать при планировании решения ситуационных в ходе распределении ролей. Таким образом цель достигнута, задачи выполнены.

Таким образом цель достигнута, задачи выполнены.

Библиографический список

1. Аронова, Г. А. Методика обучения взрослых : особенности лекционной формы подачи материала по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» : [сайт]. – 2012. — Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/513950/ (дата обращения:06.05.2016)

2. Базаров, Т. Ю. Социально-психологические методы и технологии управления персоналом организации :дис. … д-ра психол. наук : 19.00.05 / Т. Ю. Базаров. — М.,2014. — 678 с.

3. Гуревич А. М. Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. СПб., 2006.

4. Гура В.В., Турик Л.А., Терновая И.П. и др. Интерактивные технологии обучения в подготовке социальных педагогов / под. Ред. В.В. Гуры. – Таганрог: Изд-во Таганрог, гос. пед. Ин-та, 2015. – 108 с.

5. Двуличанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. 2016. - №4.

6. Ефремова, Н. Ф. Проблемы оценивания компетенций студентов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО // Презентация на семинаре «Особенности формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО» (г. Москва, НИТУ МИСИС, 24—26 апреля 2012 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/presentations/48/20120427232625.ppt(дата обращения: 05.05.2017)

7. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. — 42с.

8. Козина И. Casestudy: некоторые методические проблемы // Рубеж. 2015. № 10-11. С. 177-189.

9. Краснов, Ю. Э. Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов» (реферативный обзор источников, включая рассмотрение концепции Дж. Равена о развитии компетентностей высшего уровня посредством проектного обучения) / Ю. Э. Краснов // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2. / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. — Минск : РИВШ БГУ, 2015. — С. 197— 221.

10. Красностанова, М. В. AssessmentCenter для руководителей. Опыт реализации в российской компании, упражнения, кейсы / М. В. Красностанова, Н. В. Осетрова, Н. В. Самара. — М. : Вершина, 2014. — 208с.

11. Кондраков Н.П. Бухгалтерский учет. – М.: Инфра-М, 2016. – 656 с.

12. Курышева И.В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Нижний Новгород, 2014.

13. Курышева И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2014. - №112.

14. Магура М.И., Курбатова М.Б., Организация обучения персонала компании, ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2002 г., с. 97.

15. Масалков, И. К. Стратегия кейс стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / И. К. Масалков, М. В. Семина. — М. : Академический Проект ; Альма Матер, 2014. — 443с.

16. Михайлова, Е. И. Кейс и кейс- метод: общие понятия / Маркетинг. 2014. № 1. С. 107–111.

17. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2015. — 176с.

18. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учебное пособие / А. П. Панфилова. — М. : Издательский центр «Академия», 2014. — 192с.

19. Переход к Открытому образовательному пространству. Часть 1. Феноменология образовательных инноваций. Коллективная монография. Под ред Г.Н. Прозументовой. Томск. Изд-во Том. Ун-та 2015 г.

20. Полат, Е.С. Метод проектов / Е.С.Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып.2. / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. — Минск : РИВШ БГУ, 2015. — С. 39—47.

21. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю. П. Зинченко, И. А. Володарской. — М. : Изд-во МГУ, 2015. — 120с.

22. Путеводитель по MBA в России и за рубежом, / Под редакцией

Гозман О., Жаворонковой А., Рубальской А., М., «BeginGroup», 2014 г., с. 47.

23. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. — Киев : Центр инноваций и развития, 2015. — 286с.

24. Скуратовская Н. С. Кейс-метод в оценке персонала // Справочник кадровика. 2015. № 5. С. 98–104.

25. Смолянинова О. Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода CaseStudy // Инновации в российском образовании: СПб.; М.: ВПО, 2014.

26. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. — 2-е изд., стер. — М. : КНОРУС, 2015. — 432с.

27. Сорокина Е. И., Маковкина Л. Н., Колобова М. О. Использование интерактивных методов обучения при проведении лекционных занятий [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2015. — С. 167-169.

28. Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно- методическое пособие / С. Б. Ступина. — Саратов : Издательский центр «Наука», 2015. — 52 с.

29. Информационно-коммуникационные технологии в обновлении содержания образования /Сборник статей. Пермь: Издательский дом "Самоцвет", 2015 – 200 с.

30. Каморджанова Н.А., Карташова И.В. Интерактивное обучение в техникуме. СПб: Питер, 2015. 432 с.

31. Кирмайер М. Информационные технологии. СПб.: Питер, 2014 – 443 с.

32. Кожинов В.Я. Интерактивное обучение М. ИНФРА-М, 2015 – 328 с.

33. Кондраков Н.П. Интерактивное обучение. М.: Норма, 2016 – 640 с.

34. Корнеева Л.И. Современные интерактивные методы в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежныйопыт

35. Костин Р.С. Совершенствование методики преподавания дисциплины "Бухгалтерский управленческий учет" в условиях компьютеризации учетно-аналитических и управленческих функций на предприятиях//СПО, 2014, № 4

36. Лапп В. П. Методика преподавания курса "Бухгалтерский учет" на основе электронного учебника //СПО, 2015, № 2

37. Интерактивное обучение: Учебник, 2-е изд. перераб и доп. / И.И.Бочкарева и др. , под ред. Я.В. Соколова. - Москва.: Проспект, 2014 - 524 с.

38. Бычкова С.М., Соколов В.Я. Методические указания и темы курсовых работ по изучению курса "Аудит". СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского аграрного университета, 2014,

39. Лисицкая Т.В. Основные принципы преподавания бухгалтерского учета в экономическом заочном вузе: приемы и способы их реализации//СПО, 2014, № 4

40. Макарова Е. Л. Использование интерактивных форм обучения для повышения эффективности образовательного процесса //Финансрвый менеджмент, 2013, № 5

41. Психология и педагогика / под ред. А.А. Радугина. М.: Центр, 2015 – 256 с.

42. Реан А.А., Розум С.И., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2014 – 432 с.

43. Роберт И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования.- М: Школа-Пресс, 2015 -292 с.

44. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии.- М: Народное образование, 2015 -255 с.

45. Скоун Т. Управленческий учет М.: Изд-во ЮНИТИ, 2003 – 144 с.

46. Соколов В.Я. Изучение типов изменений в балансе. Научная сессия профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов по итогам НИР 2003 г. Факультет статистики, учета и экономического анализа. Март-апрель 2004 г./Сб. Док. СПб: 2016

47. Соколов В.Я. Принцип нейтральности бухгалтерской отчетности. Научная сессия профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов по итогам НИР 1999 г. Факультет статистики, учета и экономического анализа. Март-апрель 2000 г./Сб. Док. СПб: 2016

48. Соколов В.Я. Профессиональные общества бухгалтеров Санкт-Петербурга / Бухгалтерский учет в Санкт-Петербурге 1703 – 2014, СПб.: Юридический центр Пресс, 2014

49. Соколов В.Я. Теоретические начала (основы) двойной бухгалтерии. Монография.- СПб.: Изд-во С.-Петербургского государственного университета экономики и финансов, 2016 – 344 с.

50. Чупрасова В.И. Современные технологии в образовании. Владивосток: Издательский дом "ДВР", 2015 – 154 с.