



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра Экономики, управления и права

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ
РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВОВОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В УСЛОВИЯХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

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

Проверка на объем заимствований:
85,87 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«28» июня 2019 г.
Зав. кафедрой ЭУиП
Рябчук П.Г.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-509-112-5-1
Шор Эльвира Рамзисовна

Научный руководитель:
Якупов В.Р.
к.ю.н., доцент кафедры ЭУиП

Челябинск, 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты реализации проблемного обучения в системе среднего профессионального образования.....	9
1.1. Сущность проблемного обучения.....	9
1.2. Организация проблемного обучения в условиях профессиональной образовательной организации при реализации правовых дисциплин	17
Выводы по 1 главе.....	26
Глава 2. Практическая работа по использованию метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК им. С. В. Хохрякова» в процессе реализации дисциплины «Гражданское право».....	27
2.1. Исследование практики применения метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК им. С. В. Хохрякова» в процессе реализации дисциплины «Гражданское право».....	27
2.2. Разработка рекомендаций по применению метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК им. С. В. Хохрякова» при обучении дисциплине «Гражданское право».....	35
Выводы по 2 главе.....	49
Заключение	51
Список литературы.....	56
Приложения	61

Введение

На сегодняшний день в образовательной системе такие качества, как инициативность, умение творчески мыслить и умение применять нестандартные решения являются важными. Поэтому перед педагогом стоит задача, как преподнести материал, чтобы студенты на занятии проявляли активность и самостоятельность.

Пропорциональное распределение между свободой и предопределенностью в образовательном процессе в разных моделях обучения выражается по-разному. Обучение, цель которого определяется социумом, государством, требует от преподавателя традиционных действий по отношению к обучающемуся. Обучение, цель которого заключается в распознавании и проявлении внутренней сущности обучающегося, требует от преподавателя организации такой сферы, которая способствовала бы развитию способностей студента. Понимается, что обучение, нацеленное на воссоздание гармоничной сферы, гарантирует выработку внутреннего потенциала обучающегося. В процессе реализации такого обучения у студента возникнет потребность в поиске собственных результатов в образовании. Такая модель основывается на позиции, что обучающийся – это не просто «семя», неизвестное для педагога, а семя, которое может обеспечивать и контролировать свой рост. Примечательно, что «отец педагогики и дидактики» Ян Амос Коменский отрицательно воспринимал школы своего времени, считая, что они заполняют мыслительную деятельность обучающихся чужими знаниями, вместо того, чтобы способствовать развитию собственных взглядов на мир. Причину Я.А. Коменский видел в использовании ошибочного метода: «Метод преподавания всех предметов показывает, что школы стремятся к тому, чтобы научить смотреть чужими глазами, мыслить чужим умом. Школы учат не тому, чтобы открывать источники и выводить оттуда различные ручейки, но только показывают ручейки, выведенные из авторов, и согласно с ними предлагают идти по ним к источникам назад».

В настоящее время проблема частично сохранилась, поэтому в дидактических теориях используются различные способы и технологии обучения, применение которых позволит студентам самостоятельно анализировать окружающий мир. Изучая труды о дидактических теориях, можно сделать вывод о том, что одним из перспективных методов, отвечающим социально-психологическим условиям, является метод проблемного обучения. Истолковывать его могут по-разному: как принцип обучения, как новый тип образовательного процесса, как метод обучения, и даже как новую дидактическую систему. Однако, представление всегда одно: это организация такого учебного процесса, в процессе которого преподавателем создаются проблемные ситуации, которые, в свою очередь, генерируют и стимулируют у обучающихся активную самостоятельную позицию по разрешению таких проблем. Эта позиция сопровождается закреплением уже существующих знаний и приобретением новых знаний, умений и навыков.

Полагать, что преподаватель создает ситуацию, а обучающийся ее единолично решает, ошибочно, потому что разрешение проблемных ситуаций всегда сопровождается направляющим руководством педагога. Проблемный метод синтезирует процесс обучения и процесс познания, исследования, творческого мышления в единое целое. Преподавание с методикой проблемного обучения принесет свои плоды тогда, когда студенты при преподавателе не будут испытывать дискомфорта и боязни выразить свои мысли, а преподаватель, в свою очередь, будет внимательно следить и, по мере потребности, направлять мыслительный процесс студентов в нужное русло. Таким образом, если педагог сможет создать устойчивую, благоприятную социально-психологическую среду в аудитории, значит, занятия гарантировано приведут к повышению уровня образования, самообразования, активизации творческого мышления. Так из вышеуказанного можно найти ответ на вопрос о частоте использования проблемного обучения в средних профессиональных организациях.

Выстроить устойчивую благоприятную социально-психологическую среду в аудитории, где студенты являются подростками, достаточно сложно. Это объясняется психологическими особенностями, ведь подростковый возраст полон противоречий.

Актуальность исследования о реализации метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в профессиональной организации состоит в том, что данный метод обучения, в отличие от традиционной методики преподавания, пробуждает у обучающихся интерес и потребность к самостоятельному поиску и открытию, обеспечивает развитие познавательной самостоятельности и активизации творческого мышления. Цель данного метода основана на том, чтобы развить у обучающихся необходимую систему знаний, умений и навыков, а также выработать у студентов способность к самообучению. В связи с обильной социализацией, а также с каждодневно повышающейся нужде в юридической грамотности, повышения уровня подготовки обучающихся по правовым дисциплинам можно достичь благодаря внедрению в образовательный процесс метода проблемного обучения. Предполагается, что при использовании метода проблемного обучения во время изучения правовой дисциплины, у студента формируется модель поведения при возникновении юридических вопросов/противоречий. Это значит, что реализуя проблемные ситуации на занятиях по правовой дисциплине, студент научится ставить правильные вопросы и решать их, тем самым демонстрируя свою компетентность. Можно прийти к выводу, что использование такой методики преподавания может решить актуальную проблему о неграмотности выпускников различных профессий, что наблюдается на современном рынке труда.

Однако, несмотря на достаточную изученность, несмотря на то, что в момент прихода данного метода в СССР он привлек внимание влиятельных ученых и педагогов, нет разработанных методик применения метода проблемного обучения при изучении правовых дисциплин. Наиболее часто

встречаются разработки применения метода проблемного обучения при изучении математических, физических наук.

Проблема применения такого метода при изучении правовых дисциплин может быть обоснована сложностью его внедрения в практику образовательного процесса профессиональной организации. Это связано с отсутствием достаточно разработанной методики, сложностью подготовки учебного материала в виде проблемных познавательных задач, недостаточной подготовкой педагога к организации проблемного занятия.

Так, актуальность и определенное противоречие обуславливают выбор темы исследования: «Применение метода проблемного обучения в процессе реализации правовой дисциплины в условиях профессиональной образовательной организации».

Степень разработанности темы в теоретико-методической литературе. Среди всех работ первоначально хочется особенно выделить таких ученых и педагогов, как А.В. Брушлинского, В.Т. Кудрявцева, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова. Данные авторы на территории нашего государства являлись первыми, кто подготовил почву для метода проблемного обучения в школах, техникумах, вузах. Значимые слова применительно к методу проблемного обучения принадлежат С.Л. Рубинштейну: «Процесс мышления берет свое начало в проблемной ситуации...». Несмотря на то, что его работы касаются больше глубоко анализа мыслительного процесса, в его трудах также встречаются интересные суждения о методе проблемного обучения.

Кроме того, среди трудов, посвященных современной дидактике, в частности, посвященных применению метода проблемного обучения, можно выделить таких авторов, как: А.А. Матюшкину, Э.Г. Скибицкого, А.В. Хуторского, Л.Д. Матросову, Ю.В. Дементьеву, М.В. Григоренко, О.В. Катанцеву, С.Г. Короткова. Помимо этого, регулярно издаются какие-либо статьи на предмет реализации метода проблемного обучения внутри

самих образовательных организаций. Авторы некоторых работ: М.Б. Алферьева, А.А. Вербицкий, А.Я. Овчинникова, Л. Ш. Пестряева и др.

Объект исследования: метод проблемного обучения в педагогике.

Предмет исследования: применение метода проблемного обучения в процессе реализации правовой дисциплины в условиях профессиональной образовательной организации.

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка рекомендаций по применению метода проблемного обучения в процессе реализации правовой дисциплины в условиях среднего профессионального образования.

Задачи исследования:

- изучить историю и фундаментальные принципы метода проблемного обучения,

- изучить роль метода проблемного обучения в повышении уровня подготовки обучающихся в профессиональной образовательной организации;

- осуществить диагностику использования метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова» в процессе преподавания правовых дисциплин;

- разработать рекомендации по применению метода проблемного обучения при изучении дисциплины «Гражданское право» в ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова».

Методы исследования. Теоретические методы: анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, сравнение. Практические методы: наблюдение, беседа, анкетирование, опросный метод, эксперимент.

Практическая значимость исследования состоит в разработке рекомендаций по применению метода проблемного обучения в профессиональной образовательной организации в процессе изучения дисциплины «Гражданское право».

База исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Копейский политехнический колледж имени С.В. Хохрякова».

Сокращенное наименование: ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова».

Адрес: Челябинская область, г. Копейск, ул. Ленина, д. 40.

Структура выпускной квалификационной работы включает в себя: введение, две главы, каждая из которых состоит из двух параграфов, выводы по главам, заключение, список литературы, три приложения.

Глава 1. Теоретические аспекты реализации проблемного обучения в системе среднего профессионального образования

1.1. Сущность проблемного обучения

Ближе к концу IX века американский педагог Джон Дьюи открыл опытную школу, в которой больше привычного понимания применялись игровые технологии и трудовая деятельность. Опытная школа предполагала занятия чтением, письмом и счётом тогда, когда у детей появлялись потребности – инстинкты, по мере развития их физиологического созревания. Потребности – инстинкты у детей дошкольного возраста возникали тогда, когда им в качестве источников познания предлагались книги, рассказы, картинки, игрушки, таким образом, дети были вовлечены в игру. Детям старшего возраста предоставлялись загадки, задачи, проблемы для решения, так дети вовлекались в практическую деятельность – труд. Подход Дж. Дьюи к процессу обучения, его теоретические положения, позволили разработать общую технологию проблемного обучения.

Ю. В. Дементьева в своей работе даёт следующее понятие проблемному обучению – «... организованное педагогом активное взаимодействие обучающегося с проблемно-представленным содержанием обучения ...» [7].

Сегодня технологии проблемного обучения дано следующее определение – это организация учебного процесса, которая предполагает создание проблемных ситуаций в сознании обучающихся и организацию самостоятельной деятельности обучающихся по разрешению созданных проблем. Такие условия влекут за собой творческое овладение знаниями, умениями и навыками, также у обучающихся развиваются мыслительные способности. В работе А.А. Вербицкого можем найти компоненты проблемной ситуации. В качестве предмета познания представлено

содержание обучения, субъектом обучения выступает преподаватель, субъектом познания – обучающийся [4].

В СССР во второй половине XX века о методе проблемного обучения были изданы работы А.В. Брушлинского, В.Т. Кудрявцева, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова.

Так, например, профессор Алексей Матюшкин в своей работе «Проблемные ситуации в мышлении и обучении» пишет о том, что ребенок дошкольного возраста очень активен в творческом мышлении, а, став учеником, теряют эту активность. Учитель сам думает за ученика, диктует материал и определяет вопросы/ответы, ученик играет пассивную роль в обучении. Чтобы закрепить преподносимый учителем материал, ученику даются упражнения. Исходя из этого, можно понять, что такой подход в процессе обучения не будет продуктивным и большинство учеников не смогут воспринимать умственную нагрузку положительно [25].

А.М. Матюшкин определяет нужду и потребность как двигатель психического развития. Чаще всего в образовательном процессе обучающийся не испытывает потребностей. Полученные знания являются ему лишь сведениями, подлежащими запоминанию и воспроизведению, хотя истинное назначение полученных знаний должно проявляться в правильном выполнении практических действий и объяснению различных явлений. Так, для наглядности, А.М. Матюшкин упоминает о спортсменах. Он пишет, что для развития навыков, возможностей необходимо последовательное систематическое преодоление трудностей. Для бегуна преодоление трудностей выражается в скорости бега, у тяжелоатлета – в поднятии тяжестей. Так автор проводит параллель с обучением. Без преодоления интеллектуальных трудностей и без постепенного усложнения поставленных задач обучающийся не сможет достигнуть высококачественного уровня мыслительного развития. Очевидно, что человек будет бояться сложных интеллектуальных заданий, если подобные задания ранее ему в качестве тренировки не назначались [26].

Именно поэтому ключевым фактором в процессе обучения является создание таких условий, при которых у обучающихся возникает нужда в познании. Ситуации, вызывающие необходимость процессов мышления, обозначаются проблемными ситуациями, а соответствующие задания – проблемными заданиями. Важным составляющим проблемной ситуации, без которого в педагогической деятельности невозможно генерировать проблемные ситуации, является потенциал обучающегося. Потенциал определяется творческими способностями и уровнем достигнутых знаний. Приоритетным значением при постановке задания, порождающего проблемную ситуацию, обладает фактор компетентности обучающегося. То есть задачи должны быть доступны для самостоятельного понимания и анализа. Отсюда можно сделать следующее умозаключение: чем больше потенциал обучающегося, тем большим будет шаг процесса усвоения материала, который преподносится в процессе обучения [36].

О том, что мышление берет свое начало в проблемной ситуации, также отмечал Андрей Брушлинский. В работе А.В. Брушлинского для абстракции приводится пример с летчиком, который ведет самолет. Внезапно в полете летчик замечает посторонний шум в моторе. Тогда в деятельность летчика включается мышление, которое необходимо для того, чтобы определить суть изменений. Так возникшая проблемная ситуация перерождается в осознаваемую человеком задачу [44].

В педагогической практике важно различать как минимум два типа проблемных ситуаций. Первый тип отличается тем, что обучающийся не может не заметить проблемную ситуацию. В качестве примера психолог А.В. Брушлинский ссылается на эксперимент А.М. Матюшкина, проводимый на учениках, которые еще не знали, что сумма внутренних углов треугольника равна 180 градусам. Преподаватель раздает задание группе: построить треугольники с углами строго заданных размеров. Изначально преподавателем были подобраны такие величины, суммарное количество которых равняется 180 градусам. Группа с данным заданием успешно

справилась. Далее преподаватель предлагает такие углы, сумма которых уже больше или меньше 180 градусов. После этого все попытки обучающихся начертить заданные треугольники потерпели неудачу. Так и возникает проблемная ситуация, значимая, что учащиеся натолкнулись на препятствие, затрудняющее их последующие действия. Эта очевидная проблемная ситуация включает в себе ярко выраженное противоречие между желанием и невозможностью продолжать прежние действия. Так созданная проблемная ситуация наталкивает на то, чтобы решить появившееся противоречие, а это значит, что обучающийся начинает осмысливать причины неудачи. Самая сильная мотивация мышления исходит именно из проблемной ситуации этого типа. В результате обучающийся испытывает тягу к тому, чтобы выяснить причину трудности, на которую он наткнулся. После того, как ученики испытали такое затруднение, теорема о сумме внутренних углов треугольника усвоится учащимися глубже. Так математическое знание удовлетворит потребность в получении ответа на возникшую проблемную ситуацию и поможет решить созданное противоречие. Так выглядит первый тип проблемных ситуаций, порождающий мыслительный процесс [28].

Ко второму типу можно отнести неочевидные проблемные ситуации, которые могут остаться незамеченными. В качестве примера приводится случай, когда читая и перечитывая текст, человек продолжительное время не замечает формально-логических противоречий. Например, группе предлагается текст, где в некоторых словах пропущены буквы. Вставляя в начале текста соответствующие буквы, участники эксперимента могут прочитать два разных рассказа – об осле или об орле. Ближе к концу текст содержал такие слова «... как взлетел...». Итого, как оказалось, треть участников, отдавшие предпочтение букве «с», т. е. ослу, не заметили противоречия между началом и концом текста. Таким образом, участниками не определена проблемная ситуация, которая направила бы их мыслительный процесс на выявление и ликвидацию сложившегося противоречия [44].

Занимательно, что в трудах советского психолога и философа Сергея Рубинштейна одна из глав начинается со слов «Процесс мышления берет свое начало в проблемной ситуации...». Несмотря на то, что его труды, в основном, касаются глубокого анализа мыслительного процесса, он выявил приоритетное значение использования проблемной ситуации. Сергей Леонидович пишет, что начало мыслительного процесса заложено в анализе, которому подвергается проблемная ситуация. В результате этого, анализ позволяет выделить четыре компонента: данное, известное, неизвестное и искомое. Это является истоком формулировки задачи, которую мы отделяем от проблемной ситуации. От анализа зависит то, как будет сформулирована задача [5].

Что касается периода внедрения метода проблемного обучения, то, если верить советскому и российскому психологу В.Т. Кудрявцеву, на территории нашей страны это действие пришлось на 70-е гг. Также в его учебнике 1991 г. «Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы» выделен интересный момент. Метод проблемного обучения в нашей стране начал применяться на базах ПТУ. А вот в 80-х гг. метод уже активно использовался на всех стадиях образования – от детских садов до вузов. К сведению, автор уверен, что метод проблемного обучения к XX веку стал концепцией, т.е. уже выступает как систематизация связанных между собой взглядов. Владимир Товиевич в данном источнике, помимо прочего, раскрывает историю метода проблемного обучения. Так в источнике он приводит в пример выдающихся ученых и педагогов. Например, «отец» дидактики как науки Ян Амос Коменский был категорически против традиционной формы обучения, которое вынуждало обучающего «мыслить чужим умом». Швейцарский педагог И.Г. Песталоцци акцентировал внимание на необходимости развития независимого, творческого мышления обучающихся на основе принципа наглядности. А вот русский педагог Константин Ушинский видит одну из центральных задач обучения в активизации мышления. А насколько известно, одним из важных способов

активизации мышления является применение метода проблемного обучения [20].

Советский и российский педагог И.Я. Лернер тоже посвятил свои труды методам обучения, в том числе подробнее рассмотрел метод проблемного обучения. Данный метод в его трудах встречается в следующем словосочетании: проблемное изложение. Таким образом, Исаак Яковлевич пишет, что в практике проблемное изложение можно комбинировать с частично-поисковым методом. Педагог прерывает повествование и предлагает обучающимся озвучить свои догадки/предположения, либо сделать заключение, либо поднять вопрос по существу изложения. Таким образом, обучающиеся приобретают статус соучастника движения преподавательской (учительской) мысли, учитывая, к тому же, тот факт, что проблемное изложение по своей природе заставляет отслеживать ход рассуждения учителя, осуществлять контроль над логичностью и последовательностью [18].

Фундаментальное значение в рассматриваемой теме сыграл ученый-педагог Мирза Исмаилович Махмутов. Он представил методологическую базу концепции проблемного обучения, организовал структурно-функциональную модель учебного процесса, генерирующую формирование навыков и умений самоличной деятельности обучающихся. Проблемной ситуацией автор считал конъюнктуру, формирующуюся во время учебной деятельности, когда учащемуся назначается задача, он пытается ее решить, но понимает, что прежних знаний на решение задачи недостаточно. Такая конъюнктура вызывает активную мыслительную деятельность обучающегося, нацеленную на прохождение затруднения, получение и развитие знаний, умений и навыков [23].

Рассмотрев историю проблемного обучения, необходимо также изучить его методы, по количественному признаку их насчитывается 4. Первый именуется как исследовательский метод. Он способствует наиболее полной реализации творческой составляющей обучающихся, влечет за собой

развитие навыков к исследовательской деятельности. Работая над заданием, обучающиеся зачастую сами определяют проблему, самостоятельно выдвигают гипотезу для решения проблемы, осуществляют поиск, тем самым подводя задачу к решению. По форме организации исследовательский метод может использоваться при ученических/научных экспериментах, при подготовке докладов и их изложении, изучении дополнительной литературы и т.д. То есть, заключая вышеуказанное, можно отметить ключевые моменты исследовательского метода: а) изучение материала и последующее установление непонятных явлений, подлежащих разбору (формулирование проблемы); б) выдвижение гипотезы; в) составление плана исследования; г) непосредственное осуществление плана; д) анализ полученного результата, влекущий за собой вывод [22].

Следующий метод называется частично-поисковой (эвристический). Здесь важно отметить, что при данном методе обучения преподаватель ставит перед учебной аудиторией задачу, а ответы на нее обучающиеся уже находят сами. То есть обучающиеся сами выполняют самостоятельные работы, систематизируют и творчески используют приобретенные знания, применяя их в практической деятельности и устной работе. Одним из вариантов такого метода служит вычленение преподавателем из одной сложной задачи множество доступных задач. Преимущественная часть таких задач, либо все задачи подлежат самостоятельному решению обучающимися.

Третьим методом считается проблемное изложение знаний, то есть активизирующее изложение материала, когда преподаватель в ходе преподнесения новых знаний заведомо создает проблемные ситуации, ставит вопросы и строит пути решения возникших проблем, тем самым постоянно побуждая обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности. Главная цель такого метода – активизация обучающихся, достигнутая путем порождения проблемной ситуации, построение пути научного поиска, раскрытие идеи решения проблемы. Тут аудитория не решает ни всю проблему, ни какую-то отдельную ее часть. Для абстракции можно привести

следующий пример. К.А. Тимирязев (русский ученый, естествоиспытатель) как-то начал свою лекцию о жизни растений с того, что у растения корешок убегает от света, а росток, наоборот, тянется. Тут лектор сразу после этих слов задал аудитории вопрос: почему корень и стебель растут в противоположные стороны, один – в землю, другой – в воздух, один – вниз, другой – вверх? Далее лектор подвел аудиторию к первоначальной гипотезе: «В поисках причин этого явления подозрения ученых, весьма естественно, пали на свет и влажность почвы. Полагали, что стебли тянутся к свету, а корни убегают от света и что, следовательно, в свете должно видеть внешнюю силу, обуславливающую направление роста». После чего Тимирязев дал более содержательную информацию и снова задал вопрос. Таким образом, мы видим, что самостоятельно обучающиеся не решают проблему, однако путем поставленных вопросов произошла активизация мышления [26].

Последним методом является изложение с проблемным началом. Описать его можно так: преподаватель в начале обучения создает проблемную ситуацию, а затем преподносит материал традиционным способом. При выборе такого метода надо понимать, что он не будет формировать навыки творческой поисковой деятельности в достаточной мере. Здесь основной целью служит повышенное внимание аудитории к излагаемому материалу, что влечет за собой наиболее прочное овладение получаемой информацией. Главным отличием этого метода от проблемного изложения знаний является то, что проблемная ситуация формируется исключительно в начале преподавания, а последующий учебный материал не является решением поставленной проблемы. Такой метод актуален, когда имеет место быть недостаточность времени на разбор темы, либо материал слишком сложный и объемный.

1.2. Организация проблемного обучения в условиях профессиональной образовательной организации при реализации правовых дисциплин

Организация проблемного обучения в действительности содержит в себе сложности. М.И. Махмутов предполагал, что ключевые затруднения характеризуются низкой разработанностью методики осуществления проблемного обучения, многосложностью подготовки образовательной информации в виде проблемных познавательных задач, диалоговой структуры, а также недостаточной подготовленностью преподавателя к организации проблемного обучения [23].

Перед тем, как планировать применение метода проблемного обучения, важно определить дидактическую целесообразность. Необходимо учесть особенность учебного материала, уровень его сложности. Но первоначально нужно определить, каков уровень знаний в выбранной теме у обучающихся, выяснить интеллектуальные данные обучающихся, ступень их развития. Уже после этого, в зависимости от выявленного уровня знаний аудитории, создается система задач, провоцирующих противоречия на пути движения от незнания к знанию. Например, аудитории задаются вопросы, требующие интерпретировать то или иное явление, или же раздаются задания на сравнение, сопоставление каких-либо фактов, явлений.

Необходимо принять во внимание то, что при создании проблемных ситуаций обязательна последовательность. Это значит, что обучающимся зачастую неподвластно решить одну, но сложную проблему, не дробя ее. Поэтому преподаватель при организации учебной деятельности должен составить целую систему проблемных ситуаций, которые будут дифференцироваться как основная и вспомогательные. Такое дробление позволит контролировать познавательную деятельность обучающихся, закрепить усваиваемый материал.

Конечно, каждый преподаватель, использующий в своей практике такой метод обучения, должен иметь в виду, что перед аудиторией может

быть поставлено только такое задание, которое при его раскрытии принесет обучающимся новое знание. Однако, стоит соблюдать следующее: а) задача обязательно должна строиться на основе тех знаний и умений, которыми уже владеет целевая аудитория; б) выполнение проблемной задачи обязано вызывать у обучающихся потребность в усваиваемом знании. Так, М.В. Григоренко пишет, что «постановка проблемы, тщательный анализ особенностей и возможных средств ее решения, прогнозирование последствий и формулировка выводов не только способствуют активной мыслительной деятельности индивида, но и формированию необходимых личностных и профессиональных качеств будущего работника [5].

Что касается задания, то оно может быть воплощено в форме вопроса, учебной задачи, практического задания. Однако нельзя принимать проблемное задание и проблемную ситуацию за аналогичные по смыслу словосочетания. На этом также акцентировал внимание А.М. Матюшкин. Он писал, что «понятия «задача» и «проблемная ситуация» — это принципиально различные понятия, обозначающие различные психологические реальности. Возникла необходимость более строгого разграничения этих близких понятий и более точного определения центрального понятия проблемного обучения — проблемной ситуации. С помощью понятий «задача» и «проблемная ситуация» обозначаются различные психологические реальности. В связи с этим возникла необходимость в уточнении структур обозначаемых психологических реальностей и уточнении тех процессов, с помощью которых осуществляется процесс решения задачи, с одной стороны, и усвоение нового знания проблемной ситуации — с другой» [25].

Так вышеуказанный автор далее пишет, что в педагогической и психологической литературе нет определения «задачи». Матюшкин поясняет, что с помощью данного понятия обозначаются интеллектуальные задания, включающие вопрос или цель действия, условия выполнения и требования к выполненным действиям. Чтобы лучше понять отличие,

представьте, что в ходе выполнения чего-либо обучающийся внезапно, неожиданно наткнулся на что-то неизвестное и непонятное. Эта возникшая проблемная ситуация переходит в осознаваемую задачу. Т.е. задача является производной от проблемной ситуации. Проблемная ситуация – это призрачное, смутное впечатление, сообщающее, что обнаружено какое-то несоответствие, противоречие. Тогда начинается анализ обнаруженной проблемной ситуации, в ходе которого формулируется задача. Задача характеризует собой то, что от всей возникшей проблемной ситуации получилось вычленить данное (известное) и неизвестное (искомое).

Начальный признак проблемной ситуации в процессе обучения заключается в том, что она создает сложность, осилить которую обучающийся может лишь в результате собственной мыслительной активности. Проблемная ситуация для обучающегося должна быть значимой, в ее решении он должен быть заинтересован, поэтому ее возникновение обязательно должно быть связано с интересами обучающегося и его предшествующим опытом [34].

В учебном процессе можно выделить четыре наиболее ярких типов проблемных ситуаций. Первый тип характеризуется тем, что обучающийся обнаруживает расхождение между уже имеющимися знаниями и новыми фактами. Второй тип воплощает в себе те ситуации, когда появляется необходимость выбора из систем имеющихся знаний единственно необходимой системы, выбор которой и повлечет за собой правильное решение поставленной проблемной задачи. Третий тип может быть обрисован так: обучающийся столкнулся с новыми практическими требованиями использования ранее приобретенных знаний. Четвертый – возникло противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической нецелесообразностью избранного способа, либо же когда выполнение задачи было достигнуто, но примененные практические действия невозможно подкрепить теоретической обоснованностью. Внедрение в образовательный процесс методов проблемного обучения

повышает активность обучающихся, однако полностью основывать обучение на таком фундаменте не нужно. К такому выводу можно прийти, размышляя о том, кто составляет учебную группу (аудиторию). Как правило, в учебной группе собраны люди с разным уровнем подготовки и с разным уровнем индивидуальных интеллектуальных показателей. Это значит, что в аудитории будут такие, которым проблемная задача покажется посильной, и другие, которые не смогут справиться с предложенным заданием. Так в учебной группе возникнет дезорганизация. Занимательно, что практика не пренебрегает использованием методов проблемного обучения и при индивидуальном обучении [41].

В педагогике относительно метода проблемного обучения создалось понимание, что аудитория не в силах сразу и непосредственно решить поставленную проблему. Такой вывод основывается на том, что у аудитории отсутствует умение организации самостоятельной исследовательской работы. Поэтому педагогу нужно создать последовательную, как уже было упомянуто, систему проблем, которые выведут обучающихся к пониманию основного проблемного вопроса. Так можно обозначить ряд правил, которые должны быть соблюдены при данном методе обучения.

Первое правило: правило создания проблемной ситуации. Для создания проблемной ситуации перед аудиторией должно быть поставлено задание, при выполнении которого открываются новые знания. При формулировке задания важно придерживаться следующих требований:

- задание базируется на тех знаниях, умениях, которыми уже владеет аудитория; задание группе должно быть понятно, но при этом должно включать в себя один незнакомый элемент, который породит в аудитории потребность к тому, чтобы его раскрыть;
- искомое, т.е. то, что нужно раскрыть для решения задачи, должно составлять подлежащую усвоению закономерность, общий способ действия;

- решение проблемного задания должно вызывать у аудитории потребность в усваиваемом знании.

Предлагаемое учащимся проблемное задание должно быть подвластно их уровню интеллектуальных способностей. Соответственно, перед внедрением данной тактики преподавания педагог должен понять, что данная аудитория не является примером явного отрыва знаний между студентами.

Так важно отметить, что предлагаемый учебный материал надо дифференцировать. Педагог должен заранее знать, какой материал будет преподнесен им лично, и какой материал должен быть усвоен самостоятельно при активизации деятельности. Это значит, что в первом случае содержатся фактические сведения, описания процессов и т.п. Во втором случае присутствуют общие закономерности, общие способы действия, общие условия выполнения [7].

Для примера возьмем следующее задание. Идет вводное занятие по гражданскому праву у студентов, которые в прошлом семестре изучали дисциплину «обществознание». Педагог декламирует: Студенты, все мы знаем, что способность иметь гражданские права и нести обязанности признается в равной мере за всеми гражданами. Но как может сохраняться эта правоспособность, если лицо признано недееспособным? Или ограничено дееспособным? Может ли такое лицо создавать, например, юридические лица, если судом ограничена дееспособность лица? В результате такого примера мы создали проблемную ситуацию, применив правило первое.

Ко второму правилу относится управление процессом закрепления знаний в проблемной ситуации. Здесь важно выделить тот момент, что интерпретация изучаемой информационной базы должна вытекать из проблемной ситуации и отвечать возникшей познавательной потребности. Подлежащее овладению знание и способы действия аудитория приобретает из уст преподавателя, из учебных материалов с применением средств обучения. Предшественником такого изложения учебного материала выступает создавшаяся проблемная ситуация. Что касается уровней

подготовки аудитории, то можно отметить, что при использовании метода проблемного обучения можно выбирать различные типы сообщений сведений, подлежащих изучению. Если аудитория подготовлена, можно ограничиться подсказками, которые позволят группе самостоятельно определить (сформулировать) искомую закономерность, найти нужный способ и условие действия. Если же аудитория менее подготовлена, тогда подключается преподаватель, помогая обучающимся выявить закономерность, помогая продемонстрировать усваиваемый способ действия. Как уже сообщалось ранее, в случае трудности предлагаемого задания, оно может поделено на несколько частных проблемных заданий. Так одного проблемное задание, неподвластное самостоятельному решению, делится на несколько взаимосвязанных, последовательно предъявляемых проблемных заданий [7].

Для примера возьмем занятие по трудовому праву. Группа посещает 8 занятия по дисциплине. На предыдущих занятиях рассматривались положения ТК РФ о трудовом договоре: общие положения, заключение трудового договора, изменение трудового договора, положение об оплате и нормировании труда. На восьмом по счету занятии преподаватель решает использовать метод проблемного обучения. Зная, что студенты владеют определенным уровнем знаний о трудовом праве, после приветствия из уст преподавателя слышатся следующие слова: Представьте, что вы трудитесь на предприятии, но на восьмом месяце работы у вас накапливается много вопросов, таких как:

- вы не получили зарплату в установленный день или получаете ее дробями, хотя никакого дополнительного соглашения на счет выплаты заработной платы не заключалось;

- или вы пошли в отпуск, а в первый день отпуска отпускные еще не пришли;

- вам не платят заработанную плату вот уже как 15 дней. Все устные переговоры с работодателем заканчиваются тем, что у предприятия нет

денег, вас принуждают работать дальше в ожидании «скоро выплатим». Что в таком случае должно последовать со стороны работника?

В данном случае мы закрепляем ранее изученный материал путем постановки проблемных заданий. Студенты обращаются к своей памяти и анализу проведенных занятий.

Третье правило: правило, определяющее последовательность проблемной ситуации. Чтобы обеспечить проблемное усвоение сложной системы знаний, преподаватель создает цепочку последовательных проблемных ситуаций. При этом в любой проблемной ситуации в качестве искомого выступает одно усваиваемое отношение, принцип действия или важное условие его выполнения. При подготовке учебного материала преподавателю важно предварительно подготовить такую систему заданий. Эта разработанная система должна включать в себя либо малую, либо существенную часть изучаемого материала. Система проблемных ситуаций обязана стать следствием развития усваиваемых знаний, развития способности к анализу предлагаемого учебного материала. В системе проблемных ситуаций на различных этапах усвоения материала задания выполняют различные дидактические функции. Как правило, первая задача из системы проблемных ситуаций должна вызывать у аудитории познавательную потребность в усвоении общей закономерности, т.е. функции первого задания являются фундаментальными (тематическими). Все остальные задачи служат дальнейшему раскрытию основанного проблемного задания. Взаимосвязанные проблемные задачи, содержащиеся в системе проблемных ситуаций, составляют те последовательные шаги в процессе усвоения знаний, которые должен осуществить каждый обучающийся. Индивидуальные различия в потенциале обучающихся определяют трудность тех шагов, которые они вынуждены делать в процессе такого обучения. Соответственно, чем шире потенциал обучающегося, тем меньшее количество шагов ему необходимо сделать для усвоения новой системы знаний. Если же потенциал обучающегося уже, количество шагов для

усвоения материала будет больше. Это значит, что информативность шага при изучении новой системы знаний в первом случае будет значительно, чем во втором случае. Поэтому при разработке системы проблемных ситуаций педагогу необходимо изначально выделить основные единицы, подлежащие изучению. В соответствии с намеченной системой усваиваемых закономерностей создается система заданий, порождающая возникновение проблемных ситуаций [14].

Пример: изучаем главу 17 ГК РФ. Она достаточно сложной структуры и обильно информативна. Так как учебный план не позволяет выделить много времени на изучение главы, такой сложный материал придется преподнести комплексно. Поэтому поставим перед группой главные вопросы:

- вы узнаете, что ваш предок владел земельным участком. Хорошее расположение участка и плодородная почва вызывают в вас потребность восстановить его юридическую судьбу. По запросу в инстанцию выясняется, что земельный участок принадлежал администрации поселения, где он расположен, но ваш предок был наделен правом владения участка. Так что же такое право собственности и другие вещные права на землю? Чем же отличается владение от пользования? Как получить право владения, пользования? Мог ли ваш предок после передачи таких прав самостоятельно определить юридическую судьбу земельного участка?

Таким образом, мы выделили главный вопрос – что такое право собственности и другие вещные права на землю. В связи со сложностью вопроса мы немного раздробили эту тему, спросили про отличие владения от пользования и т.д.

Четвертое правило: структура проблемного занятия. Данная структура лежит в основе тематического плана и состоит из следующих элементов: актуализация прежних знаний обучающихся; освоение новых знаний, способов действия; формирование умений и навыков. Такая структура отображает важные этапы обучения и этапы организации занятия. Так как показателем применения метода проблемного обучения является наличие

этапов поисковой деятельности, то внутреннюю часть заданной структуры составляют следующие взаимосвязанные элементы: возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы: выдвижение предположений; доказательство гипотезы; проверка правильности решения проблемы [7; 14].

Пример: педагог начинает занятие в группе. Начинает с того, что спрашивает: студенты, о чем у нас было предыдущее занятие? Что вы узнали нового о сделках? Какими они бывают? Преподаватель обязательно должен поддерживать обратную связь после ответов обучающихся, так на уровне подсознания у студентов возникнет мотивация при работе, они будут дополнять ответы друг друга. Второй уровень включит в себя преподавание материала о недействительности сделок (под запись). Так как материал сложный, учитель должен использовать кейс-ситуации, вычерпывая какие-то случаи из реальной жизни. Здесь в качестве проблемной ситуации может послужить такая ситуация, как: гражданин Б. состоит на учете у нарколога и имеет подтвержденную медицинской экспертизой зависимость от психотропных веществ, на днях он выкрал у матери отложенные деньги и купил дорогое ружье. Узнав об этом, маму гражданина Б. госпитализировали на фоне резко ухудшающегося здоровья. Родная сестра гражданина Б. возвратила ружье обратно в магазин, мотивировав это ограниченной дееспособностью брата и невозможностью самостоятельно приобретать вещи (стоимость ружья – 578 000 руб.), затребовав у продавца ответа, как могли продать такой товар без действующего разрешения у покупателя. Что должен был сделать продавец, когда к нему пришел гражданин Б.? И должен ли он, на основании слов сестры покупателя, принять товар обратно?

Так в данном параграфе была рассмотрена структура построения занятия при применении метода проблемного обучения. Следование преподавателем данным правилам, на наш взгляд, способствует оптимальной организации проведения занятия, в результате которого аудитория путем самостоятельной поисковой деятельности откроет для себя новые знания и умения.

Выводы по 1 главе

Исследование истории зарождения метода проблемного обучения, его внедрения на территории нашего государства наталкивает нас на следующие выводы. Обучение с применением такого метода однозначно носит развивающий характер, он объединяет в себе самостоятельную работу обучающихся, влекущую раскрытие потенциала к творческому мышлению, зарождению индивидуальных интеллектуальных способностей, создавая потребность в обретении новых знаний, умений, навыков. Проблемная ситуация является в виде создания интеллектуального затруднения обучающегося. Это те ситуации, когда обучающийся не может интерпретировать создавшуюся проблему, не может ее решить в связи с отсутствием известных способов решения такой проблемы. Такой диссонанс порождает в обучающемся поиск нового способа интерпретации действия. Поэтому и цель у такого метода отлична от традиционного, она более объемна. Здесь преследуется не только цель закрепления новых знаний, но и:

- развитие самостоятельной познавательной деятельности;
- развитие творческого мышления обучающихся;
- развитие способностей к анализу учебного материала;
- развитие способностей к синтезу имеющихся и новых знаний.

Задачи состоят в актуализации прежних знаний, закреплении новых знаний, в выработке умения декламировать собственные суждения, аргументируя их. Формирование навыков самоанализа образовательной деятельности. В работе содержатся выдержки из учебников и статей, повлиявших на метод проблемного обучения в стране, ученых и педагогов. Точнее, выносятся их наблюдения за занятиями с применением такого метода. Описывается, что происходит с обучающимися, которые сталкиваются с проблемными ситуациями. Примечательно, что педагог может создать такую проблемную ситуацию, которая не бросается в глаза студенту и к ней он приходит спустя лишь какой-то период времени.

Глава 2. Практическая работа по использованию метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК им. С. В. Хохрякова» в процессе реализации дисциплины «Гражданское право»

2.1. Исследование практики применения метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК им. С. В. Хохрякова» в процессе реализации дисциплины «Гражданское право»

Полное наименование базы исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Копейский политехнический колледж имени С.В. Хохрякова».

Краткое наименование: ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова».

Колледж был создан 02 сентября 2013 г. Колледж является следствием реорганизации трех образовательных организаций: ГБОУ СПО «Копейский горно-экономический колледж», ГБОУ СПО «Копейский профессиональный техникум» имени С.В. Хохрякова, ГБОУ НПО «Профессиональное училище №134 г. Пласт» на основании вступившего в силу Приказа Министерства образования и науки Челябинской области о реорганизации государственных бюджетных образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования №01/1934 04.06.2013 г.

Место нахождения: 456618, Челябинская область, г. Копейск, ул. Ленина, д. 40. Колледж имеет еще один корпус, расположенный в этом же городе по адресу: пр. Ильича, д. 14. Также у данной образовательной организации есть филиал, который находится на территории области в г. Пласте.

Контактный телефон: 3-63-26, 3-59-10.

Режим работы колледжа: с понедельника по субботу с 8-00 до 16-30.
Обед с 12-00 до 12-30.

Учредителем образовательной организации значится Министерство образования и науки Челябинской области. Адрес: 454113, Россия, Челябинская область, г. Челябинск, пл. Революции, 4.

ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова» осуществляет свою деятельность в соответствии с лицензией, выданной Министерством образования и науки Челябинской области 74ЛО2 0000644.

В колледже есть формы обучения: очное и заочное. Образовательные услуги предоставляются на русском языке. Подготовка идет по 17 профилям. В рамках данного исследования рассматривается специальность 44.02.01 «Право и организация социального обеспечения». Срок обучения на данной специальности – 2 года, 10 месяцев с последующим получением диплома государственного образца и присуждением квалификации «юрист».

Выпускнику - юристу полагается овладение следующими общими компетенциями:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес

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

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

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

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

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

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.

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

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

ОК 10. Развивать культуру межличностного общения, взаимодействия между людьми, устанавливать психологические контакты с учетом межкультурных и этнических различий.

ОК 11. Знать правила техники безопасности, нести ответственность за организацию мероприятий по обеспечению безопасности труда.

Выпускник – юрист обязан владеть профессиональными компетенциями:

ПК 1.1. Осуществлять профессиональное толкование нормативных правовых актов для реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты.

ПК 1.2. Осуществлять прием граждан по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты.

ПК 1.3. Рассматривать пакет документов для назначения пенсий, пособий, компенсаций, других выплат, а также мер социальной поддержки отдельным категориям граждан, нуждающимся в социальной защите.

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

ПК 1.5. Осуществлять формирование и хранение дел получателей пенсий, пособий и других социальных выплат.

ПК 1.6. Консультировать граждан и представителей юридических лиц по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты.

ПК 2.1. Поддерживать базы данных получателей пенсий, пособий, компенсаций и других социальных выплат, а также услуг и льгот в актуальном состоянии.

ПК 2.2. Выявлять лиц, нуждающихся в социальной защите, и осуществлять их учет, используя информационно-компьютерные технологии.

ПК 2.3. Организовывать и координировать социальную работу с отдельными лицами, категориями граждан и семьями, нуждающимися в социальной поддержке и защите.

Исследование особенностей применения метода проблемного обучения в процессе реализации правовой дисциплины осуществлялось на дисциплине «Гражданское право». В соответствии с учебным планом по программе среднего профессионального образования «Право и организация социального обеспечения», на данную дисциплину выделяется 105 часов. 105 часов генерируют: самостоятельную часть – 35 ч.; теорию – 26 ч., практику – 24 ч.; курсовые работы – 20 ч.

Разработчиком рабочей программы учебной дисциплины является Бугаева Екатерина Александровна. Она же является преподавателем дисциплины «Гражданское право». Общий стаж работы – с 2008 г., в колледже с 2016 г.

В ходе обязательных аудиторных занятий, которые составляют 70 ч., было замечено использование частично-поискового метода обучения. Наблюдение особенностей организации проблемного обучения в ГПБОУ «КПК имени С.В. Хохрякова» проводилось в группе Право-17, курс II. Преподаватель колледжа, оперируя эвристическим методом обучения, при изучении теоретического материала задавала вопросы аудитории, ответы на которые студенты искали сами. В ходе занятия данный метод применялся не постоянно, а только на отдельных этапах. Например, на тех ступенях занятия, когда ответ доступен в методическом приложении (ГК РФ, ГПК РФ).

При ведении занятия преподавателем применялись приемы, направленные на активизацию познавательной деятельности обучающихся. Так, например, организовывались коллективные обсуждения возможных подходов к решению поставленной задачи. Также аудитории давались задания на аргументацию выводов. Касательно частично-поискового метода,

можно отметить, что студентам предлагались те задания, решение которых выстраивалось на обобщении ранее приобретенных знаний. Студенты, в данном случае, полученные ранее знания систематизировали в одно суждение.

Однако, при адресованном мною вопросе о частоте применения проблемного обучения преподавателю читаемой дисциплины, дан следующий ответ, что проблемное обучение не вызовет активизацию познавательной деятельности, если доминирующая часть учебного материала студентами будет усваиваться самостоятельно, заставляя их самим решать проблемы и раскрывать для себя новые понятия. Цель методов проблемного обучения – научить студентов идти путем самостоятельных открытий и находок. Умение мыслить логически, мыслить правильно и уметь все мысли изложить ясно в наше время необходимо каждому. Поэтому при образовательном процессе надо стремиться не просто передать знания, предусмотренные программой, а также развить в студентах творческую самостоятельность.

Во время проведения занятия было выделено то, что проблемный подход используется эпизодически, а конкретнее, в минимальном значении. Большинство материала выдается согласно объяснительно-иллюстративного/традиционного подхода. Наблюдая за группой, которую составляло 24 человека, время от времени была замечена пассивность аудитории, вследствие которой проявлялось «выключение» из образовательного процесса. Опять же, в данном случае, преподаватель считает, что из-за низкой оснащенности учебных пособий и методических приложений использование проблемного обучения может принести вред. Было отмечено, что проблемный метод нельзя превращать в универсальный, ведь интеллектуальные данные у группы совершенно разные. Озвучено, что четверть группы точно не использует навыки самостоятельного мышления, а значит, для таких студентов метод проблемного обучения будет трудным. Несмотря на то, что другая часть группы может при применении такого

метода преуспевать. Считаем нужным отметить, что обозначенное обстоятельство с низким уровнем самостоятельного мышления обеспечивается недостаточной разработанностью проводимых занятий. Также было добавлено, что времени такой метод требует больше, чем традиционное изложение обучающего материала. В обоснование редкого применения проблемного обучения также было озвучено, что разработка технологии проблемного обучения требует от преподавателя большого педагогического мастерства и много времени.

Т.е. доводы того, почему не так часто применяется проблемное обучение, звучат так:

- использовать его можно будет только при обучении повышенной важности материала, объясняется тем, что главное может оказаться на втором плане;

- данный подход в обучение приемлем тогда, когда у обучающихся есть необходимый уровень знаний;

- применение метода проблемного обучения несет в себе большие затраты времени, что не подходит для аудиторной работы;

- из-за низкой оснащенности учебных пособий и методических приложений использование проблемного обучения может принести вред.

Предлагается пример использования педагогических технологий в рамках образовательной дисциплины «Гражданское право» на занятии «Договоры на отчуждение имущества» (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Применение педагогических технологий

Педагогическая технология	Применение в процессе обучения (%)
Традиционная (репродуктивная) технология	64
Технология коллективного взаимодействия	12

Технология проблемного обучения	9
Игровые технологии	7
Технология уровней дифференциации	8

Несмотря на то, что в таблице расставлены проценты исходя из личных наблюдений, мы можем сделать определенный вывод. Так становится очевидным, что за проведенное занятие преподаватель по большей части отдала предпочтение традиционному методу обучения, хотя не исключала из практики применение других.

При наблюдении за группой во время занятий, как уже сообщалось выше, было заметно «выключение» студентов из образовательного процесса. Чтобы понять, почему интерес группы падал, было принято решение провести среди группы анкетирование (образец бланка представлен в Приложении 1). Данные по анкетированию 24 человек были следующие (см. Таблица 2):

Таблица 2

«Выявление интереса студентов к процессу проведения занятий»

Вопрос	Числа выражены в процентах		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Интересно ли Вам посещать занятия?	50	25	25
Понятен ли Вам смысл изучаемого материала?	51	12	37
Нравится ли Вам, когда преподаватель задает Вам вопросы?	68	3	29
Нравится ли самостоятельно искать ответы в прилагаемых к занятию материалах?	65	15	20
Нравятся ли Вам лекции, на которых преподаватель беседует с Вами?	95	0	5

Нравятся ли Вам лекции, которые от начала и до конца проходят в пассивном для Вас режиме?	15	80	5
Считаете ли Вы, что преподаватель мог бы сделать занятия интереснее?	65	10	25

На таблице прослеживается активность положительных ответов, когда спрашивается об активной работе преподавателя с аудиторией. Делать однозначные выводы после такого анкетирования рано, хотя можно отметить, что активизация мышления у студентов могла бы увеличиться, если бы метод проблемного обучения применялся чаще. Необходимо запомнить данные показатели и сравнить их со следующими данными, которые будут представлены в пункте 2.2.

После получения таких данных в анкетировании, возник следующий вопрос, знают ли преподаватели о пользе метода проблемного обучения. Поэтому было решено опросить в устной форме других преподавателей кафедры, вопрос звучал так: «Если во время занятий Вы наблюдаете, что больше 3 студентов в образовательном процессе не заинтересованы, какие Ваши действия?». Ответы преподнесены ниже (см. рисунок 1).

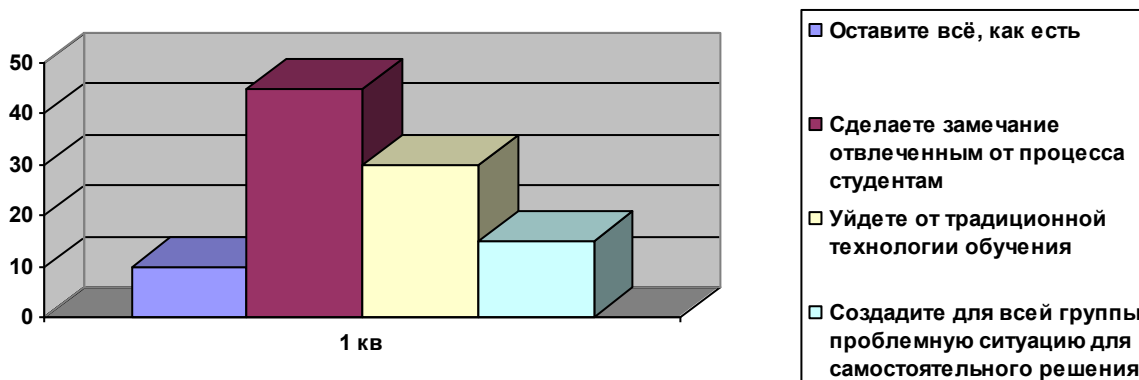


Рис. 1 Результаты опроса преподавателей о проведении занятия

Несмотря на то, что педагогический состав колледжа стоит на достаточно высоком уровне, заметно, что педагогам присуще ошибочное мнение о пользе сделанных учащемуся замечаний. Меньшее количество преподавателей выразили мнение, что в таком случае они посчитают

объяснительно-иллюстративное преподавание скучным и дополняют его другими методами преподавания. Еще меньше преподавателей подумали о том, что в таком случае ситуацию с «выключением» из образовательного процесса спасет метод проблемного обучения.

Из всего следует вывод, что метод проблемного обучения в колледже разработан недостаточно хорошо, применение такого метода для преподавателей непопулярно.

2.2. Разработка рекомендаций по применению метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК им. С. В. Хохрякова» при обучении дисциплине «Гражданское право»

Как уже говорилось в предыдущем пункте, занятия проходили в группе «Право-17», курс II, форма обучения - очная.

1. Дисциплина: «Гражданское право».

2. Тема: «Внедоговорные обязательства: понятие и виды».

3. План изучения темы:

3.1. Понятие деликтных обязательств.

3.2. Содержание обязательств, возникающих вследствие причинения вреда.

3.3. Общие основания ответственности за причинение вреда (вред; противоправное поведение; причинная связь; вина).

3.4. Способы возмещения причиненного вреда.

4. Цели изучения дисциплины:

Образовательные:

- дополнить изученный базис юридической деятельности;

- познакомить обучающихся с правовой и финансовой грамотностью, необходимой для социально-экономической адаптации.

Развивающие:

- раскрыть у обучающихся познавательные способности, сформировать способность выражать свое мнение.

Воспитывающие:

- воспитать нравственность у студентов, воспитать ответственность при совершении сделок.

5. Межпредметные связи: налоговое право, земельное право, экономика.

6. Внутрипредметные связи: субъекты гражданского права, сделка.

7. Задачи:

- раскрыть границы знания о внедоговорных обязательствах сторон;

- расширить границы знаний Гражданского кодекса РФ, совместно с обучающимися активно используя его на занятиях;

- научить анализировать несложные ситуации, с которыми может столкнуться каждый;

- оперировать понятиями по рассматриваемой теме;

- закрепить в памяти студентов основополагающие элементы указанной темы;

- развить положительное отношение к предмету.

8. Форма урока: комбинированный урок.

9. Методы обучения: метод проблемного обучения, объяснительно-иллюстративный, объяснение с практическим закреплением, вводный инструктаж и практическая работа.

10. Средства обучения: ноутбук, мультимедиапроектор, ГК РФ в последней редакции, рабочие тетради, ручки.

11. Форма организации обучения: групповая.

12. Уровень усвоения знаний: ознакомление, понимание, применение.

Основная цель этого занятия с применением метода проблемного обучения – это закрепление и углубление знаний, развитие творческого мыслительного потенциала, овладение навыками проведения самостоятельной работы (восприятие первичной информации, анализ, синтез знаний, их обобщение) на основе созданных проблемных ситуаций.

13. Ключевые слова: деликтные обязательства, причинение вреда, гражданская вина.

К занятию рекомендованы студенты, регулярно посещающие занятия, либо во время своего отсутствия на занятиях ведущие дистанционное/самостоятельное изучение обучающего материала по дисциплине Гражданское право. Такая рекомендация обоснована тем, что студент, не владеющий основополагающими знаниями о гражданском праве, не будет способен к решению проблемных ситуаций. Соответственно, нахождение такого студента на занятии угрожает зарождению дисбаланса в группе. При присутствии студентов, чей уровень знаний не рекомендован для коллективной работы, предлагается дифференцированное от группы, индивидуальное задание с использованием заранее подготовленного раздаточного материала. Рекомендуются предоставить для самостоятельного анализа судебную практику. При проведении описываемого занятия в наличии имелась следующая задача: Водитель служебной машины по окончании рабочего дня развозил сотрудников по домам и совершил ДТП, в результате которого пострадало несколько сотрудников. Они обратились в суд с требованием о компенсации предприятием вреда, причиненного здоровью. Предприятие отказалось возместить вред, ссылаясь на то, что ДТП произошло по вине водителя и в нерабочее время. Вопросы: - какие возникли правоотношения; - как разрешить спор по существу. Дополнительно рекомендовано перед выдачей индивидуального задания спросить студента, в роли кого он появляется чаще – пассажира или водителя? Дождаться ответа и задать следующий вопрос: - что должен делать водитель/пассажир при ДТП? После такой разминки, ведущей к активизации познавательной деятельности, студент должен приступить к выполнению задания. Стоит отметить, что на решение предложенной задачи оптимально выделить 25 минут. Результат должен быть предоставлен в письменном виде. Чтобы аттестовать студента, он обязательно должен выполнить норматив по изучению дисциплины. Так как в нашем случае на изучение дисциплины отводится 105 часов,

разрешается выбрать три блока из части первой и второй ГК РФ и предоставить студенту тест из 40 вопросов. Так, тест будет состоять из следующих блоков: заключение договора; изменение и расторжение договора, отдельные виды обязательств. Итого по времени на каждый вопрос отводится около 1,5 минуты. У студента до конца занятия свободными останутся 5 минут. Исходя из наших расчетов, эти пять минут будут отведены организационным вопросам.

К проведению занятий с применением метода проблемного обучения в процессе изучения гражданского права имеет допуск только тот преподаватель, ранее работавший с группой, либо знающий состав группы (например, куратор курса). Перед занятием преподавателю необходимо подготовить теоретическую часть занятия в соответствии с рабочей программой. Он же будет отвечать за достоверность информации. И по информативности отвечает объему времени, которое дается на изучение темы. Приоритетным требованием в предоставляемом материале будет наличие проблемных ситуаций, либо заданий. В случае с группой Право-17, на изучение вышеуказанной темы дается 1,5 часа.

По структуре и содержанию обучающего материала при применении метода проблемного обучения стоит отметить, что построен он по схеме:

- организация начала занятия (сюда включены обоюдное приветствие, отметка присутствующих в журнале, проверка наличия необходимых предметов на рабочем столе, наличие раздаточного материала);
- постановка цели занятия (к формированию цели можно подтолкнуть обучающихся, поставив определенные вопросы: скажите, как называются те обязательства, при которых одной из сторон был нанесен вред?);
- повторение сформированных умений и навыков, являющихся опорой;
- проведение проверочных упражнений;
- воспроизведение понятий, необходимых для «открытия» нового знания;
- постановка учебной проблемы;

- определение необходимости в получении данного знания;
- «открытие обучающимися нового знания (выдвижение гипотезы, проверка гипотезы, первичное закрепление);
- решение задач, для овладения/закрепления в памяти нового знания (выполнение студентами индивидуально и коллективно различного рода устных и письменных заданий обобщающего и систематизирующего характера);
- оценка результатов занятия (подведение итогов, задание на дом);
- заключение, благодарность за урок и роспуск аудитории.

Предлагается использование метода проблемного обучения на нескольких этапах занятия. Важно придерживаться данных установок:

- занятие должно быть эффективным, а не эффектным, поэтому не прибегайте к проблемным ситуациям, далеким от реальности;
- материал должен излагаться в доступной форме;
- построение материала должно строго соответствовать теме;
- студенты не должны испытывать непонимания, зачем это им;
- добиваться того, чтобы студенты сами выдвигали программу поиска знаний, что является высшим уровнем проблемного обучения;
- занятие помимо получения теоретических знаний должно воспитать в студентах всестороннюю личность;
- на занятии обязательно логичность, последовательность, нацеленность студента на вдумчивый ответ;
- вовлеченность всех студентов путем коллективной беседы/опроса (возможно при проверке домашнего задания).

Внедрение метода проблемного обучения на занятии по гражданскому праву по теме «Понятие деликтных обязательств» представлено в виде структуры.

1. Организационный этап.

Задачи: приветствие, проверка посещения, проверка работы мультимедийной системы, проверка наличия необходимых предметов на рабочем столе, наличие раздаточного материала.

Действия педагога: Педагог приветствует всех студентов словами:

Здравствуйте, студенты! Начинаем занятие по гражданскому праву. Отмечает в журнале отсутствующих и заполняет в журнале тему и план занятия.

Действия студентов: студенты встают, тем самым приветствуя преподавателя. Проверяют наличие тетрадей, ручек, ГК РФ.

2. Введение в тему занятия. Постановка целей, задач.

Задачи: Беседа с учащимися, устный опрос, который создаст настрой на предшествующее занятие. Организация комфортной рабочей атмосферы (путем диалогической работы с группой).

Средства обучения: Ноутбук, мультимедиапроектор, доска, мел, указка, ГК РФ.

Действия педагога: Преподаватель начинает свою речь:

Студенты, как считаете, о чем обязательно должен знать человек, вступая в сделку с другим лицом? Заслушивает мнение студентов, хвалит их за проявленную активность.

Хорошо! А теперь скажите, как называются те обязательства, при действии которых одной из сторон был нанесен вред?

Далее ожидаем ответ, если группа испытывает затруднения, просим не бояться ответить неправильно.

Как считаете, какие законодательные акты нам необходимо осмотреть в первую очередь?

После ответа предлагаем открыть ГК РФ и найти нужный раздел.

Хвалите за работу, произносите под запись название темы занятия.

Действия студентов: Студенты работают с преподавателем. Чем больше вопросов, тем больший процент аудитории будет задействован в образовательном процессе. Студенты знают, что за работу на занятии они

делают шаг навстречу положительной оценке.

3. Мотивация учебной деятельности.

Задачи: Создание эмоционально-положительного настроения.

Средства обучения: ГК РФ.

Действия педагога: Преподаватель, убедившись в том, что все студенты записали тему занятия, задает аудитории вопрос:

Уважаемые студенты, кто мне ответит, где именно в ГК РФ мы найдем определение ответственности за причинение вреда?

Слушаем ответы группы. Хвалим за ответы по существу.

Следующий вопрос:

Хорошо. На кого распространяется такая ответственность?

Далее можно поставить вопросы про малолетний возраст лица: налагается ли какая-то ответственность на такую возрастную категорию?

Действия студентов: Студенты, вооружившись ГК РФ, знакомятся в главой 59 ГК РФ, анализируют статьи, отвечают преподавателю.

То, что преподаватель в Мотивации задает вопросы, не является проблемным методом. Это было подведением к созданию противоречивой ситуации. Так, пообщавшись со студентами, мы осуществили умственную разминку всех, кто есть в аудитории. Каждый обучающийся, присутствующий на занятии, не мог остаться в стороне, потому что даже такая отчасти коллективная работа приносит за верный ответ балл. После того, как студенты почерпнули новые знания, руководствуясь ранее приобретенными знаниями, группе ставится вопрос: Объясните, будет ли одинаковым возмещение ущерба? Поясните свой ответ. Ситуация первая: имущественный вред был причинен умышленно на сумму 50 000 руб. Ситуация вторая: имущественный вред был причинен по грубой неосторожности на такую же сумму, виновный не был привлечен к уголовной ответственности. Правильный ответ: возмещение ущерба в приведенных ситуациях будет одинаковым, т.к. заинтересованность одна – восстановить имущественную сферу.

Далее следует другая задача, также связанная с ответственностью за причинение вреда. Имеются две ситуации. Ситуация первая: произошло ДТП. Обстоятельства следующие: женщина, осуществляющая переход проезжей части по дорожной разметке «зебре» на разрешающий сигнал светофора, была сбита автомобилем. За рулем находился пожилой пенсионер в нетрезвом состоянии. Женщина после столкновения остается жива, однако, из-за полученных травм теряет долгожданного ребенка, к планированию которого готовилась очень долго. Исходя из состояния физического здоровья, эта беременность была последним шансом для женщины, после гибели эмбриона в утробе женщина больше никогда не сможет родить. После осознания катастрофичности всей ситуации женщина заболевает тяжелой депрессией. На почве развившегося недуга травмы, полученные в ДТП, не излечиваются, а прогрессируют. Из-за продолжительного больничного листа, а также получив травму руки, женщина оставляет любимую работу ювелира. Все обстоятельства, произошедшие после ДТП, лишают женщину не только работы, но и семьи (развод). По совету знакомых, женщина обращается в суд с требованием о возмещении вреда, причиненного жизни и здоровью, и также компенсации морального вреда.

Ситуация вторая: в городе буйствует гроза. Женщина, пересекая проезжую часть в месте, не оснащенном пешеходным переходом, сбита автомобилем. Управляющий данным транспортным средством – мужчина с 20-летним стажем, за время которого нет ни одного правонарушения. Наезд произошел по причине столкновения двух автомобилей (т.е. в машину водителя с 20-летним стажем въехала другая машина, у которой, в свою очередь, отказали тормоза). Женщина остается жива, отделавшись легкими ушибами. При этом выясняется, что женщина является безработной, очевидцы отзываются о ее образе жизни как о неблагополучном и асоциальным. По запросу правоохранителей выясняется, что женщина находится на учете у нарколога, и во время ДТП была в состоянии алкогольного опьянения. Далее выясняется, что во время ДТП женщина

потеряла случайную месячную беременность. По совету знакомых женщина обращается в суд с требованием о возмещении вреда, причиненного жизни и здоровью, и компенсации морального вреда. Как Вы думаете, одинаковым ли будет решение суда в данных ситуациях? Группа отвечает отрицательно. Какой основной вопрос необходимо разрешить, рассматривая два данных дела? Вопрос должен звучать так: Как определить размер возмещения причиненного вреда здоровью и размер компенсации морального вреда? Вот этот вопрос и создает нам проблемную ситуацию. Студенты начинают думать, как выявить порядок расчета суммы возмещения причиненного вреда жизни и здоровью? Решение проблемного вопроса на основании выдвинутых группой гипотез:

- наличие вины и ее степень;
- учет имущественного положения субъектов;
- уровень физических и нравственных страданий;
- психологический портрет потерпевшего;
- индивидуальные особенности потерпевшего;
- размер утраченного заработка;
- степень утраты проф. трудоспособности;
- дополнительные расходы;
- степень повреждения здоровья;
- учет обстоятельств, при которых причинен вред;
- статус обвиняемого.

Как студенты составили перечень, преподаватель декламирует: выдвинув ряд гипотез, давайте попробуем доказать, является ли каждая из них истинной и ложной. На примере исследуем гипотезу о возможном влиянии на размер компенсации морального вреда вины человека, нанесшего вред. Компенсация морального вреда по общему правилу допустима при наличии вины. Уважаемые студенты, анализируя судебную практику, часто встречаются случаи, когда компенсация морального вреда назначается независимо от вины. Кто объяснит, почему? Ответ содержится в ст. 1100 ГК

РФ: причинение вреда здоровью гражданина, причинение вреда гражданину в результате его незаконного осуждения (привлечения к уголовной ответственности), причинение вреда в связи с посягательством на честь, достоинство, деловую репутацию. Следовательно, в рассматриваемых ситуациях, т.к. причинен вред жизни и здоровью, компенсация морального вреда будет иметь место независимо от вины нанесшего вред. Однако суд должен учесть, действовало ли лицо, нанесшее вред, умышленно? Или же он причинил вред по неосторожности, но при этом не проявив должной заботливости и внимательности? Или же проявил простую неосторожность, действовав опрометчиво. Так, взяв во внимание факт наличия вины и форму вины, которые учитываются при определении размера компенсации морального вреда (умышленное/по неосторожности), суд должен корректировать размер компенсации морального вреда в возрастающем порядке. Вывод: наличие вины и степень гарантированно учитываются при определении размера компенсации. Вариант решения: выделить доли, в рамках которых будет взыскана компенсация морального вреда. Если умысел был, то максимальная доля – 100%, если место имела быть грубая неосторожность – 50%, если же неосторожность была в легкой форме – 20%, а при отсутствии вины – 10%. Уважаемая группа, как быть в ситуациях, сродных второй рассмотренной истории? ДТП произошло по причине третьего лица, а избегает ли это лицо наказания? Ответ – нет, в таких случаях мы учитываем факт совместного причинения вреда и вину. Долю, подлежащую компенсации морального вреда, определять нужно в зависимости от степени вины.

Также была выдвинута гипотеза о возможности влияния психологических и индивидуальных особенностей потерпевшего на размер компенсации морального вреда. Можем ли мы полагать, что потерпевшие страдают по-разному, если один вечно рыдает, а другой не показывает эмоций? Вероятно, что нет, так что урон такими наблюдениями за проявлением психофизиологического состояния не определяется. Поэтому

определять размер компенсации морального вреда рыдающему лицу неправильно. Здесь мы подводим итог, что индивидуальные и психологические особенности не должны влиять на определение размера компенсации. Теперь рассмотрим влияние степени физических и нравственных страданий, фактических обстоятельств, при которых был нанесен вред. Степень физического вреда и степень тяжести вреда здоровью диагностируется при проведении судебной медицинской экспертизы. Но при этом, причинение вреда здоровью и нравственные страдания могут быть малозначительными. Такие обстоятельства тоже учитываются судом. Интересный факт, что если у человека болевой порог ниже, это тоже может являться корректировкой размера компенсации. Вывод: учет того, насколько глубоко причиненные физические и нравственные страдания, важен при вычислении размера компенсации. Нерешенным до сих пор остался вопрос о необходимости учета имущественного положения субъектов. Чем больше доход потерпевшего, тем большая сумма взыскивается. Обосновывается это простым явлением. Допустим, попали в одну и ту же ситуацию с причинением вреда бедный и богатый человек. Бедному для того, чтобы вновь испытать положительные эмоции, требуется меньшая сумма, нежели ли лицу более обеспеченному. Вывод: имущественное положение субъектов в деликтном обязательстве сказывается на определении размера компенсации морального вреда.

Таким образом, разрешая проблему определения размера возмещения компенсации морального вреда, мы выявили группу гипотез и подвергли ее критике. Определили, какие гипотезы действительно при судебном рассмотрении будут важными, а какие гипотезы будут малозначительными или вообще не будут приниматься во внимание. Всем спасибо за плодотворную работу!

4. Усвоение новых знаний.

Задачи: предоставить под запись обучающий материал по теме.

Средства обучения: мультимедиапроектор, ноутбук, учебные тетради, ручки.

Действие преподавателя: работа с группой – традиционное преподавание с систематическим включением активной и интерактивной модели обучения.

Действие студентов: студенты работают с преподавателем, отвечая на вопросы. Записывают преподносимый учебный материал.

5. Проверка усвоения.

Задачи: вводный инструктаж, самостоятельная работа обучающихся.

Средства обучения: раздаточный материал.

Действие преподавателя: учитель дает распечатанные две задачи.

Действие студентов: студенты осуществляют поиск решения задач, записывают это в тетрадь.

6. Выдача домашнего задания.

Задачи: закрепление нового материала.

Действие преподавателя: объясняет домашнее задание: создать похожую проблемную задачу.

Действие студентов: записывают домашнее задание, слушают объяснение учителя.

7. Рефлексия.

Задачи: анализ того, что было изучено на занятии, проверка умений давать оценку учащимся.

Действие преподавателя: задает вопросы:

- Что понравилось на занятии?
- Какие важные знания вы получили?
- На что хотели обратить особое внимание?
- Какую оценку поставили бы себе за работу на занятии?

Действие студентов: Анализируют результаты работы, отмечают плюсы и минусы.

Проведенное пятиминутное анкетирование группы после занятия показало следующие результаты (Таблица 3). Образец бланка представлен в

«Выявление интереса студентов к процессу проведения занятий с применением метода проблемного обучения»

Вопрос	Числа выражены в процентах		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Интересно ли прошло занятие?	90	-	10
Понятен ли Вам смысл изучаемого материала?	95	-	5
Понравилось ли Вам, когда преподаватель моделировал проблемные ситуации?	90	-	10
Понравилось ли самостоятельно искать ответы в прилагаемых к занятию материалах?	95	5	-
Считаете ли Вы, что можно было сделать занятие интереснее?	5	95	-

Итак, мы с Вами наблюдаем процесс развития интеллектуальной деятельности обучающихся путем постановки проблемной ситуации. Роль преподавателя при такой технологии обучения:

- создание проблемной ситуации;
- совмещаемая коллективная и индивидуальная деятельность аудитории под руководством преподавателя;
- совместное решение создавшейся проблемной задачи преподавателем и студентами (применяется в рассмотренном занятии, однако эта роль диспозитивна);
- оценивание коллективной и индивидуальной работы группы и студента соответственно;
- проведенная рефлексия.

Действия студентов при этом:

- восприятие проблемной ситуации, анализ;

- сбор информации путем самостоятельного поиска/ коллективной работы, результаты достигаются путем активизации логического/творческого мышления, при этом понуждает к мыслительному процессу именно возникшая потребность;

- данная тактика ведения занятия обеспечивает непрерывающуюся мотивацию среди аудитории, соответственно, процесс познания глубок, результат от проведенного занятия высокий.

В группе путем применения проблемного метода обучения пришло понимание проблемной ситуации, студенты анализировали, выдвигали гипотезы, осуществляли поиск информации. Стоит отметить, что метод проблемного обучения дополнительно развивает латеральное мышление. Это объясняется тем, что студент сам вычленяет из проблемной ситуации проблемное задание и раскрывает пути ее решения. Так выглядит разработка занятия с внедрением метода проблемного обучения в процессе изучения правовой дисциплины.

Выводы по 2 главе

Вторая глава синдицирует наблюдения и деятельность по внедрению метода проблемного обучения в процессе изучения правовой дисциплины. В первой части имеется подробная юридическая информация об образовательной организации. Описывается график работы, рабочие адреса, количество профилей и на каких формах обучения осуществляются образовательные услуги. Вынесен перечень общих и профессиональных компетенций выпускника-юриста. В первом параграфе описывается учебный план, а именно информация по преподаванию дисциплины «Гражданское право». Т.к. было предусмотрено посещение нескольких занятий, в работе присутствует описание наблюдений за проведением занятий по дисциплине «Гражданское право».

Проанализировав работу колледжа по преподаванию правовой дисциплины, вторая часть второй главы компонует практическую деятельность по внедрению проблемного метода. Нами разработаны рекомендации по отношению к студентам и преподавателю. Так мы пришли к осознанию, что к занятию с реализацией проблемного обучения необходима предварительная подготовка преподавателя и достаточная информированность студентов. В разработанных рекомендациях нами представлены две юридические задачи на предмет гражданской вины и выявления размера компенсации морального вреда. Выбранные нами задачи подлежат совместному рассмотрению. Это, на наш взгляд, является разумным в тех случаях, когда преподносимый учебный материал тяжелый и этап закрепления полученных знаний объемный.

Так, проанализировав методики преподавателей, а также рассмотрев детально разработанный сценарий занятия с реализуемым проблемным обучением, мы понимаем, что метод проблемного обучения должен быть на месте приоритетного использования педагогических технологий. Однако потребность применения метода проблемного обучения должна определяться

важностью изучаемого учебного материала, его сложностью и информативностью.

Заключение

Актуальной проблемой при преподавании юридического образования, в частности методике преподавания правовой дисциплины «Гражданское право» сегодня уделяется достаточное внимание. Однако необходимым действием будет анализ того, почему педагогическое сообщество забывает или не желает применять метод проблемного обучения. При беседе с действующим педагогом права мы выявили, какие критерии являются камнем преткновения:

- использовать метод проблемного обучения можно будет только при обучении повышенной важности материала, объясняется тем, что главное может оказаться на втором плане;

- данный подход в обучение приемлем тогда, когда у обучающихся есть необходимый уровень знаний;

- применение метода проблемного обучения несет в себе большие затраты времени, что не подходит для аудиторной работы;

- из-за низкой оснащенности учебных пособий и методических приложений использование проблемного обучения может принести вред.

Некоторые доводы преподавателя нашли свое обоснование в трудах ученых. Например, про различный уровень знаний обучающейся группы писал М.И. Махмутов. И не согласиться с этим сложно, потому что человек хоть и социальное существо, но, все же, каждая личность – это индивидуальность. И про затраты в отведенном времени также можно найти в его трудах. А А.М. Матюшкин в своем анализе метода проблемного обучения отвел отдельное внимание уровню подготовки самого преподавателя. Так, он полагал, что использование метода проблемного обучения требует большей осведомленности педагога в преподаваемой дисциплине. И это тоже справедливое замечание.

Однако не использование такого метода при преподавании в отдельных случаях можно считать профанацией, потому что те методики преподавания, которые используются в колледже, подводят к тому, что на второй год

остается достаточное количество обучающихся. На занятии, описанном во 2 параграфе 2 главы, заметен скачок активизации познавательной деятельности у всей группы. При создании проблемных ситуаций студенты работали.

Работа раскрыла историю и фундаментальные принципы проблемного обучения, описав первую опытную школу Дж. Дьюи. Его теоретические разработки способствовали зарождению технологии проблемного обучения. На территорию нашего государства уже признанный в других странах метод проблемного обучения выпал на 70-е гг. XX в. Так ученые, педагоги и философы впустили в нашу образовательную систему проблемное обучение, представив его как перспективный и приносящий особые результаты в обучающем процессе.

Была осуществлена диагностика применения метода проблемного обучения в профессиональной образовательной организации. Из наблюдений было заметно, что проблемный метод в образовательной организации популярным не является. Поэтому во время практической работы были предприняты действия для аргументации применимости такого метода в данном учебном заведении. Разработано мероприятие по применению проблемного метода на примере обучения правовой дисциплины.

Критерии, которые должны мотивировать к такому методу, следующие:

- активизирует познавательный процесс;
- развивает способность к самостоятельному, независимому мышлению;
- воспитывает в обучающихся умение работать коллективно;
- воспитывает в обучающихся умение синтезировать свои знания в одно суждение;
- развивает память, внимание;
- гарантирует повышение уровня знаний у преподавателя;
- влияет на коммуникативные способности обучающихся и преподавателя.

Данная работа не призывает педагогов отстраниться от привычных педагогических моделей обучения, однако в работе доказано то, что метод проблемного обучения очень продуктивен, в отличие от того же традиционного преподавания.

К занятию рекомендованы студенты, регулярно посещающие занятия, либо во время своего отсутствия на занятиях ведущие дистанционное/самостоятельное изучение обучающего материала по дисциплине «Гражданское право». Такая рекомендация обоснована тем, что студент, не владеющий основополагающими знаниями о гражданском праве, не будет способен к решению проблемных ситуаций. Соответственно, нахождение такого студента на занятии угрожает зарождению дисбаланса в группе. В разработанных рекомендациях отдельно рассматривается конъюнктура, когда на занятие является студент, регулярно пропускающий занятия и не практикующий по причине пропусков самостоятельное изучение материала. В таком случае преподавателю приходится перед раздачей материала установить контакт со студентом, задав ему вопрос, а после спровоцировать проблемную задачу. Запрещается игнорировать студента, просто выдав ему тестовые задания и юридическую задачу.

К проведению занятий с применением метода проблемного обучения в процессе изучения гражданского права имеет допуск только тот преподаватель, ранее работавший с группой, либо знающий состав группы (например, куратор курса). Это требование вызвано тем, что преподаватель должен ориентироваться в интеллектуальных особенностях каждого студента. Перед занятием преподавателю необходимо подготовить теоретическую часть занятия в соответствии с рабочей программой. Рекомендовано дополнительное изучение отдельного материала по теме правовой дисциплины. Так преподаватель сможет подкрепить интерес студентов какими-либо любопытными фактами. Например, сообщить группе, как на чешском будет звучать слово «правонарушение» (přestupek). Преподаватель же отвечает за достоверность информации. Материал по

информативности должен соответствовать объему времени, которое дается на изучение темы. Однако, самым приоритетным требованием в предоставляемом материале будет наличие проблемных ситуаций. Педагог должен их моделировать, обращаясь к судебной практике.

На наш взгляд, использование метода проблемного обучения на занятии однозначно способствует зарождению познавательного интереса студентов, логического и творческого мышления. В данной работе это можно отследить во второй части, а именно, в результатах анкетирования студентов. Если в первоначальных результатах мы получили своеобразную «вялость» студентов в образовательном процессе, то во втором параграфе, после самостоятельно разработанного и апробированного занятия, мы видим заметное улучшение, четко прослеживается выросший коэффициент личной заинтересованности в получаемом знании.

Так нами подготовлен список с рекомендациями по внедрению/совершенствованию метода проблемного обучения в ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова»:

- обеспечить преподавателей доступом к электронно-правовым ресурсам «КонсультантПлюс», «Гарант» (наиболее популярные базы с судебной практикой, контент платный);

- поощрять индивидуальные консультации, т.к. преподавателю необходимо знать своих студентов и обладать информацией о потенциале каждого;

- предоставить на изучение преподавательскому составу работы советских ученых, которые внесли наибольший вклад в развитие данного метода в отечественной педагогике;

- систематически проводить собрание преподавательского состава на предмет изучения метода проблемного обучения и способов внедрения такого метода в читаемые дисциплины;

- практиковать периодическое анонимное анкетирование студентов на выявление интереса в получаемом знании, удовлетворенности хода занятия.

Цель, определенная в работе, по нашему мнению, достигнута.

Задачи, определенные в работе, реализованы. Мы изучили историю и фундаментальные принципы метода проблемного обучения, изучили его роль в повышении уровня подготовки. Нами была осуществлена диагностика использования метода проблемного обучения на базе исследования, а также разработаны рекомендации по применению метода проблемного обучения при изучении правовой дисциплины в ГБПОУ «КПК имени С.В. Хохрякова».

Предложенные рекомендации универсальны для среднего профессионального образования. Однако, каждый преподаватель должен знать, чтобы студенты делали валидные и аргументированные выводы, необходимо создать благоприятную социально-психологическую среду, чтобы студенты не замыкались в себе. Эффективное применение рассматриваемого метода берет начало в грамотно выстроенной рабочей программе дисциплины.

Список литературы

1. Алферьева, М. Б. Проблемное обучение как средство развития личности / М. Б. Алферьева / Поволжский педагогический поиск. – 2014. – № 1. – С. 36-37.
2. Бобкова, Л. Н. Ролевая игра как проблемный метод обучения, способствующий успеху профессиональной подготовки студентов / Л. Н. Бобкова // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 8. – С. 74-78.
3. Валишина, А. Ш. Проблемное обучение в современном образовании / А. Ш. Валишина, Р. Ф. Миннуллина // Научный альманах. – 2016. – № 4. – С. 75-78.
4. Вербицкий, А. А. Задача, проблема и проблемное обучение / А.А. Вербицкий // Вестник Международного института менеджмента ЛИНК. – 2016. – № 22. – С. 156-162.
5. Григоренко, М. В. Роль проблемных методов обучения при реализации программы подготовки специалистов среднего звена / М. В. Григоренко // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – № 4. – С. 55-58.
6. Гурьянов, А. Н. Введение в проблемное обучение / А. Н. Гурьянов // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 4. – С. 312-315.
7. Дементьева, Ю. В. Проблемное обучение: метод или принцип обучения в современной педагогике / Ю. В. Дементьева // Успехи современной науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 22-25.
8. Иванцов, И. Н. Применение метода проблемных ситуаций при обучении в вузе / И. Н. Иванцов, В. К. Зязев // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. – № 10-4. – С. 149-150.
9. Идиятов, И. Э. Проблемное обучение в высшей школе: перспективы развития / И. Э. Идиятов // Наука и Мир. – 2015. – № 12. – С. 85-86.
10. Исраилова, Г. Т. Проблемное обучение – неперемное условие

- реализации учебно-исследовательской работы студентов / Г. Т. Исраилова // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 27. – С. 85-88.
11. Кадыргулова, Р. М. Роль проблемного обучения в учебной деятельности студентов / Р. М. Кадыргулова, В. Б. Рондырев-Ильинский // Универсум: психология и образование. – 2016. – № 4. – С. 16-24.
12. Капустин, А. В. История и сущность метода проблемного обучения / А. В. Капустин // Проблемы и перспективы современной науки. – 2016. – № 14. – С. 50-54.
13. Катанцева, О. П. Проблемная ситуация как дидактическая единица в новых методах обучения / О. П. Катанцева, Р. В. Наумов // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4. – С. 66-68.
14. Коротков, С. Г. Использование методов проблемного обучения при подготовке бакалавров профессионального обучения / С. Г. Коротков, Д. А. Крылов // Вестник Марийского государственного университета. – 2017. – № 1. – С. 13-17.
15. Кукуева, Е. Н. Проблемное обучение / Е. Н. Кукуева // Новая наука: От идеи к результату. – 2016. – № 11-3. – С. 40-43.
16. Левкович, М. Е. Исторические аспекты формирования проблемного метода обучения / М. Е. Левкович // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 9-7. – С. 62-63.
17. Лернер, И.Я. Актуальные вопросы теории и практики проблемного обучения гуманитарным наукам / И.Я.Лернер // Обучение и воспитание в средней общеобразовательной школе. – М., 1970.
18. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. М.: Знание, 1974. – 64 с.
19. Львович, В. А. Проблемное обучение как фактор модернизации образования / В. А. Львович // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 4. – С. 361-364.
20. Маликова, С. Г. Современная образовательная технология: проблемное обучение / С. Г. Маликова, П. Н. Максимова // Педагогика и

психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – № 2. – С. 115-118.

21. Матросова, Л. Д. Применение проблемного метода обучения в учебном процессе / Л. Д. Матросова // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. – 2015. – № 3. – С. 156-159.

22. Махмутов, М. И. Проблемное обучение в опыте передовых учителей Татарии / М. И. Махмутов // Народное образование. – 1967. – № 4. – С.8.

23. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения / М. И. Махмутов – Казань : Таткнигоиздат, 1972. – 365 с.

24. Махутова, Г. М. Проблемный подход к обучению иноязычному общению студентов лингвистических специальностей / Г. М. Махутова // Мир науки. – 2017. – № 3. – С. 15-21.

25. Матюшкин, А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учебное пособие / А. М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.

26. Матюшкина, А. А. Проблема продуктивности мышления и обучения / А. А. Матюшкина // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 15-22

27. Миронова, Е. В. Проблемное обучение: психолого-педагогические аспекты / Е. В. Миронова // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – № 2. – С. 242-244.

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

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

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

31. Овчинникова, А. Я. Совершенствование образовательной системы студентов: проблемное обучение / А. Я. Овчинникова, С. В. Усенко, В. Н. Максимов // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. – 2016. – № 2. – С. 125-128.
32. Панина, Е. Ю. Кейс-метод как способ проблемного обучения / Е. Ю. Панина, А. Д. Рубцова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2016. – № 12. – С. 222-227.
33. Парпиева, Н. Т. Проблемное обучение / Н. Т. Парпиева, У. Ш. Якубова // Научный журнал. – 2017. – № 4 (17). – С. 101-102.
34. Пестряева, Л. Ш. Влияние проблемного метода обучения на формирование активного отношения студентов к учебной деятельности / Л. Ш. Пестряева, Т. А. Щербакова, А. Н. Иванова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2016. – № 1. – С. 132-138.
35. Пилипец, Л. В. Проблемное обучение: от Сократа до формирования компетенций / Л. В. Пилипец, Е. В. Клименко, Н.С. Буслова // Фундаментальные исследования. – 2016. – № 5-4. – С. 860-864.
36. Русских, В. Л. Проблемное обучение / В. Л. Русских // Проблемы педагогики. – 2015. – № 10 (11). – С. 39-40.
37. Рябовол, Л. Т. Методы обучения правоведения: понятие и классификация / Л. Т. Рябовол // Актуальные вопросы современной науки. – 2014. – № 31. – С. 104-114.
38. Ситаров, В. А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 4. – С. 148-157.
39. Скибицкий, Э. Г. Методика профессионального обучения [Текст]: учебное пособие / Э. Г. Скибицкий, И. Э. Толстова, В. Г. Шефель. – Новосибирск: НГАУ, 2016. – 166 с.

40. Солдатова, Н. В. Современные технологии обучения: проблемный метод / Н. В. Солдатова // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. – 2016. – № 1. – С. 101-106.
41. Титова, Е. С. Проблемное обучение как метод активизации познавательной деятельности / Е. С. Титова, Т. В. Фролова // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. – 2016. – № 1. – С. 206-209.
42. Томина, Т. С. Роль проблемно-поисковых методов при организации проблемного обучения студентов / Т. С. Томина // Инновационная наука. – 2015. – № 5. – С. 252-255.
43. Фадеева, И. В. Применение проблемного обучения в процессе преподавания административно-правовых дисциплин / И. В. Фадеева // Современные инновации. – 2017. – № 5. – С. 36-38.
44. Хуторский, А. В. Современная дидактика / А.В. Хуторской // Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
45. Цыганаш, А. В. Проблемы перехода от традиционных форм обучения к методам проблемного обучения у студентов первых курсов / А. В. Цыганаш // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-1. – С. 354-360.
46. Шель, Е. М. Проблемное обучение на уроках права / Е. М. Шель // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2015. – № 1. – С. 105-109.
47. Шумков, Г. В. Применение методов проблемного обучения в процессе подготовки подразделений / Г. В. Шумков, С. С. Даценко, С. В. Явнов // Проблемы и достижения современной науки. – 2016. – № 1. – С. 14-16.

Приложение 1

Анкета «Выявление интереса студентов к процессу проведения занятий»

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Интересно ли Вам посещать занятия?			
Понятен ли Вам смысл изучаемого материала?			
Нравится ли Вам, когда преподаватель задает Вам вопросы?			
Нравится ли самостоятельно искать ответы в прилагаемых к занятию материалах?			
Нравятся ли Вам лекции, на которых преподаватель беседует с Вами?			
Нравятся ли Вам лекции, которые от начала и до конца проходят в пассивном для Вас режиме?			
Считаете ли Вы, что преподаватель мог бы сделать занятия интереснее?			

Приложение 2

План-конспект занятия по дисциплине «Гражданское право»

Образовательная организация: ГБОУ «Копейский политехнический колледж имени С.В.Хохрякова»

Тема: Внедоговорные обязательства: понятие и виды.

План изучения темы:

- Понятие деликтных обязательств.
- Содержание обязательств, возникающих вследствие причинения вреда.
- Общие основания ответственности за причинение вреда (вред; противоправное поведение; причинная связь; вина).
- Способы возмещения причиненного вреда.

Цель изучения дисциплины:

Образовательные:

- обучить студентов правовой и финансовой грамотности, необходимой для социально-экономической адаптации.

Развивающие:

- раскрыть у обучающихся познавательные способности, сформировать способность выражать свое мнение.

Воспитывающие:

- воспитать нравственность у студентов, воспитать ответственность при совершении сделок.

Задачи:

- раскрыть границы знания о внедоговорных обязательствах сторон;
- познакомить с Гражданским кодексом РФ, совместно с обучающимися активно используя его на занятиях;
- научить анализировать несложные ситуации, с которыми может столкнуться каждый;
- оперировать понятиями по рассматриваемой теме;
- закрепить в памяти студентов основополагающие элементы указанной темы;

- развить положительное отношение к предмету.

Форма обучения: комбинированный урок.

Методы: метод проблемного обучения, объяснительно-иллюстративный, объяснение с практическим закреплением, вводный инструктаж и практическая работа.

Средства обучения: ноутбук, мультимедиапроектор, ГК РФ в посл. редакции, рабочие тетради, ручки.

Формы организации обучения: групповая форма.

Ключевые слова: Гражданский Кодекс, причинение вреда, вина.

Межпредметные связи: Межпредметные связи: налоговое право, земельное право, экономика.

Внутрипредметные связи: субъекты гражданского права, сделка.

План занятия:

- организация начала занятия (сюда включены обоюдное приветствие, отметка присутствующих в журнале, проверка наличия необходимых предметов на рабочем столе, наличие раздаточного материала);

- постановка цели занятия;

- повторение сформированных умений и навыков, являющихся опорой;

- проведение проверочных упражнений;

- воспроизведение понятий, необходимых для «открытия» нового знания;

- постановка учебной проблемы;

- определение необходимости в получении данного знания;

- «открытие обучающимися нового знания»;

- решение задач, для овладения/закрепления в памяти нового знания (выполнение студентами индивидуально и коллективно различного рода устных и письменных заданий обобщающего и систематизирующего характера);

- оценка результатов занятия (подведение итогов, задание на дом);

- заключение.

Литература:

- Гражданский кодекс РФ, часть 1, глава 8, часть 2, глава 59

Ход занятия.

Действия педагога: Педагог приветствует всех студентов словами:

Здравствуйте, ребята! Начинаем занятие по гражданскому праву.

Отмечает в журнале отсутствующих и заполняет в журнале тему и план урока. Студенты встают, тем самым приветствуя преподавателя. Проверяют наличие тетрадей, ручек, ГК РФ.

Преподаватель начинает свою речь:

Ребята, как считаете, о чем обязательно должен знать человек, вступая в сделку с другим лицом? Заслушивает мнение студентов, хвалит их за проявленную активность.

Хорошо! А теперь скажите, как называются те обязательства, при действии которых одной из сторон был нанесен вред?

Далее ожидаем ответ, если группа испытывает затруднения, просим не бояться ответить неправильно.

Как считаете, какие законодательные акты нам необходимо иметь ввиду в первую очередь?

После ответа предлагаем открыть ГК РФ и найти нужный раздел.

Хвалите за работу, произносите под запись название темы занятия.

Уважаемые студенты, кто мне ответит, где именно в ГК РФ мы найдем определение ответственности за причинение вреда?

Слушаем ответы группы. Хвалим за ответы по существу.

Следующий вопрос:

Хорошо. На кого распространяется такая ответственность?

Далее можно поставить вопросы про малолетний возраст лица: налагается ли какая-то ответственность на такую возрастную категорию?

Действия студентов: Студенты, вооружившись ГК РФ, знакомятся в главой 59 ГК РФ, анализируют статьи, отвечают преподавателю.

То, что преподаватель в Мотивации задает вопросы, не является проблемным методом. Это было подведением к созданию противоречивой ситуации. Так, пообщавшись со студентами, мы осуществили умственную разминку всех, кто есть в аудитории. Каждый обучающийся, присутствующий на занятии, не мог остаться в стороне, потому что даже такая отчасти коллективная работа приносит за верный ответ балл. После того, как студенты почерпнули новые знания, руководствуясь ранее приобретенными знаниями, группе ставится вопрос: *Объясните, будет ли одинаковым возмещение ущерба? Поясните свой ответ. Ситуация первая: имущественный вред был причинен умышленно на сумму 50 000 руб. Ситуация вторая: имущественный вред был причинен по грубой неосторожности на такую же сумму, виновный не был привлечен к уголовной ответственности.* Правильный ответ: возмещение ущерба в приведенных ситуациях будет одинаковым, т.к. заинтересованность одна – восстановить имущественную сферу.

Далее диктуется материал:

Проблемы гражданско-правовой ответственности, в частности деликтной, как важнейшего средства борьбы с правонарушениями и устранения их имущественных последствий имеют непреходящее значение. Надежной защитой материального интереса является соблюдение закона и пресечение любых посягательств на него. Интересы потерпевшего от правонарушения именно на компенсационной основе обеспечиваются с помощью мер гражданско-правовой ответственности, а именно деликтной. Право на возмещение ущерба при его причинении является конституционным правом граждан (ст. 52 Конституции РФ). Оно согласуется с конституционными положениями о защите жизни и здоровья, охране правопорядка. В науке гражданского права широко распространено деление обязательств на две группы: договорные и внедоговорные. Это деление проводится по признаку оснований возникновения обязательств: договорные возникают преимущественно на основании договора, т.е. по

соглашению сторон, внедоговорные – из оснований, предусмотренных законом. Эти группы обязательств имеют как общие черты, так и отличительные.

Давайте запишем, что: целесообразно выделить именно специфические особенности деликтных обязательств. Понятием «внедоговорные» охватываются два вида обязательств: 1. обязательства вследствие причинения вреда (деликтные обязательства); 2. обязательства вследствие неосновательного обогащения. Поскольку деликтное обязательство является гражданско-правовым обязательством, то ему присущи все признаки и структурные особенности, которые присущи обязательственному правоотношению, имеют субъектов, объект, содержание. Субъектами могут быть граждане, ЮЛ, государство, причем как в качестве потерпевшего, так и причинителя вреда. Объектом является возмещение, которое должник обязан предоставить потерпевшему. Это может выражаться в виде восстановления имущественной сферы потерпевшего в натуре, либо в виде компенсации причиненных убытков. Должник обязан совершить действия по возмещению независимо от того, обращается ли потерпевшее лицо за защитой своих прав в соответствующие органы или нет. Содержание рассматриваемых обязательств определено законом. Это право потерпевшего требовать возмещения вреда и корреспондирующая обязанность ответственного за причинение вреда совершить определенные действия. Основанием возникновения обязательства является причинение вреда другому лицу, а также наличие опасности причинения вреда в будущем. Таким образом, содержание деликтного обязательства исчерпывается имущественной ответственностью причинителя перед потерпевшим. Общие условия ответственности за причинение вреда. Основанием возникновения деликтной ответственности следует признать факт причинения вреда имуществу гражданина или юридического лица либо неимущественным благам – жизни, здоровью гражданина. При отсутствии вреда речи ни о

какой деликтной ответственности идти не может. Для деликтной ответственности необходимо наличие всех составляющих состава гражданского правонарушения. 1. противоправность поведения. Противоправным признается поведение, которое: А) нарушает норму права; Б) одновременно нарушает субъективное право конкретного лица. 2. наличие у потерпевшего лица вреда или убытков; Безусловно, должно быть, иначе никакой речи о деликтной ответственности не может быть вообще. Выше – это было отмечено. 3. причинная связь между противоправным поведением нарушителя и наступившими вредоносными последствиями; Наличие причинной связи – обязательное условие ответственности. Если лицо данный вред не причиняло, его ответственность исключается. Причинная связь отображает причинно – следственные отношения между субъектами. Выявление таких связей связано с серьезными трудностями, что подтверждается наличием значительного числа теорий причинной связи. 4. вина причинителя вреда. В случае причинения вреда личности объектом правонарушения являются нематериальные блага — жизнь и здоровье человека. Но при возникновении обязательства из причинения такого вреда принимаются во внимание главным образом имущественные последствия, т. е. возмещению подлежит имущественный вред. Лишь в случаях, предусмотренных законом, допускается также компенсация морального вреда (п. 1 ст. 151, п. 2 ст. 1099 ГК). Например, при повреждении здоровья гражданина вред выражается в утрате потерпевшим заработка, в расходах на лечение, уход и т. п. Но наряду с этим, т. е. независимо от возмещения имущественного вреда, возможна и компенсация морального вреда (п. 3 ст. 1099 ГК). Моральный вред — это физические или нравственные страдания, причиненные гражданину действиями, нарушающими его личные нематериальные права либо посягающими на принадлежащие гражданину другие нематериальные блага. Такой вред подлежит компенсации по решению суда независимо от того, был ли одновременно причинен указанными действиями имущественный

вред. Если же в результате совершения действия (бездействия) произошло нарушение имущественных прав гражданина, то возникший при этом моральный вред подлежит возмещению только в случаях, предусмотренных законом.

Задачи, связанные с ответственностью за причинение вреда. Имеются две ситуации. Ситуация первая: произошло ДТП. Обстоятельства следующие: женщина, осуществляющая переход проезжей части по дорожной разметке «зебра» на разрешающий сигнал светофора, была сбита автомобилем. За рулем находился пожилой пенсионер в нетрезвом состоянии. Женщина после столкновения остается жива, однако, из-за полученных травм теряет долгожданного ребенка, к планированию которого готовилась очень долго. Исходя из состояния физического здоровья, эта беременность была последним шансом для женщины, после гибели эмбриона в утробе женщина больше никогда не сможет родить. После осознания катастрофичности всей ситуации женщина заболевает тяжелой депрессией. На почве развившегося недуга травмы, полученные в ДТП, не излечиваются, а прогрессируют. Из-за продолжительного больничного листа, а также получив травму руки, женщина оставляет любимую работу ювелира. Все обстоятельства, произошедшие после ДТП, лишают женщину не только работы, но и семьи (развод). По совету знакомых, женщина обращается в суд с требованием о возмещении вреда, причиненного жизни и здоровью, и также компенсации морального вреда.

Ситуация вторая: в городе буйствует гроза. Женщина, пересекая проезжую часть в месте, не оснащенном пешеходным переходом, сбита автомобилем. Управляющий данным транспортным средством – мужчина с 20-летним стажем, за время которого нет ни одного правонарушения. Наезд произошел по причине столкновения двух автомобилей (т.е. в машину водителя с 20-летним стажем въехала другая машина, у которой, в свою очередь, отказали тормоза). Женщина остается жива, отделавшись легкими ушибами. При этом выясняется, что женщина является

безработной, очевидцы отзываются о ее образе жизни как о неблагоприятном и асоциальным. По запросу правоохранителей выясняется, что женщина находится на учете у нарколога, и во время ДТП была в состоянии алкогольного опьянения. Далее выясняется, что во время ДТП женщина потеряла случайную месячную беременность. По совету знакомых женщина обращается в суд с требованием о возмещении вреда, причиненного жизни и здоровью, и компенсации морального вреда. Как Вы думаете, одинаковым ли будет решение суда в данных ситуациях? Группа отвечает отрицательно. Какой основной вопрос необходимо разрешить, рассматривая два данных дела? Вопрос должен звучать так: Как определить размер возмещения причиненного вреда здоровью и размер компенсации морального вреда? Вот этот вопрос и создает нам проблемную ситуацию. Студенты начинают думать, как выявить порядок расчета суммы возмещения причиненного вреда жизни и здоровью? Решение проблемного вопроса на основании выдвинутых группой гипотез:

- наличие вины и ее степень;
- учет имущественного положения субъектов;
- уровень физических и нравственных страданий;
- психологический портрет потерпевшего;
- индивидуальные особенности потерпевшего;
- размер утраченного заработка;
- степень утраты проф. трудоспособности;
- дополнительные расходы;
- степень повреждения здоровья;
- учет обстоятельств, при которых причинен вред;
- статус обвиняемого.

Как студенты составили перечень, преподаватель декламирует: *выдвинув ряд гипотез, давайте попробуем доказать, является ли каждая из них истинной и ложной.* Давайте исследуем гипотезу о возможном влиянии на размер компенсации морального вреда (далее по тексту – КМВ) вины

человека, нанесшего вред. КВМ по общему правилу допустимо при наличии вины. *Уважаемые студенты, анализируя судебную практику, часто встречаются случаи, когда КМВ назначается независимо от вины? Кто объяснит, почему?* Ответ содержится в ст. 1100 ГК РФ: причинение вреда здоровью гражданина, причинение вреда гражданину в результате его незаконного осуждения (привлечения к уголовной ответственности), причинение вреда в связи с посягательством на честь, достоинство, деловую репутацию. Следовательно, в рассматриваемых ситуациях, т.к. причинен вред жизни и здоровью, КМВ будет иметь место независимо от вины нанесшего вред. Однако суд должен учесть, действовало ли лицо, нанесшее вред, умышленно? Или же он причинил вред по неосторожности, но при этом не проявив должной заботливости и внимательности? Или же проявил простую неосторожность, действовав опрометчиво. Так, взяв во внимание факт наличия вины и форму вины, которые учитываются при определении размера КВМ (умышленное/по неосторожности), суд должен корректировать размер КМВ в возрастающем порядке. Вывод: наличие вины и степень гарантированно учитываются при определении размера компенсации. Вариант решения: выделить доли, в рамках которых будет взыскан КМВ. Если умысел был, то максимальная доля – 100%, если место имела быть грубая неосторожность – 50%, если же неосторожность была в легкой форме – 20%, а при отсутствии вины – 10%. *Уважаемая группа, как быть в ситуациях, сродных второй рассмотренной истории? ДТП произошло по причине третьего лица, а избегает ли это лицо наказания?* Ответ – нет, в таких случаях мы учитываем факт совместного причинения вреда и вину. Долю КМВ определять нужно в зависимости от степени вины.

Также была выдвинута гипотеза о возможности влияния психологических и индивидуальных особенностей потерпевшего на размер КМВ. Можем ли мы полагать, что потерпевшие страдают по-разному, если один вечно рыдает, а другой не показывает эмоций? Вероятно, что нет, так что урон такими наблюдениями за проявлением психофизиологического

состояния не определяется. Поэтому определять размер КМВ выдающему лицу неправильно. Здесь мы подводим итог, что индивидуальные и психологические особенности не должны влиять на определение размера компенсации. Теперь рассмотрим влияние степени физических и нравственных страданий, фактических обстоятельств, при которых был нанесен вред. Степень физического вреда и степень тяжести вреда здоровью диагностируется при проведении судебной медицинской экспертизы. Но при этом, причинение вреда здоровью и нравственные страдания могут быть малозначительными. Такие обстоятельства тоже учитываются судом. Интересный факт, что если у человека болевой порог ниже, это тоже может являться корректировкой размера компенсации. Вывод: учет того, насколько глубоко причиненные физические и нравственные страдания, важен при вычислении размера КМВ. Нерешенным до сих пор остался вопрос о необходимости учета имущественного положения субъектов. Чем больше доход потерпевшего, тем большая сумма взыскивается. Обосновывается это простым явлением. Допустим, попали в одну и ту же ситуацию с причинением вреда бедный и богатый человек. Бедному для того, чтобы вновь испытать положительные эмоции, требуется меньшая сумма, нежели ли лицу более обеспеченному. Вывод: имущественное положение субъектов в деликтном обязательстве сказывается на определении размера КМВ.

Таким образом, разрешая проблему определения размера возмещения компенсации морального вреда, мы выявили группу гипотез и подвергли ее критике. Определили, какие гипотезы действительно при судебном рассмотрении будут важными, а какие гипотезы будут малозначительными или вообще не будут приниматься во внимание. Всем спасибо за плодотворную работу!

Далее происходит выдача домашнего задания.

В завершении преподаватель задает вопросы:

- Что понравилось на занятии?
- Какие важные знания вы получили?

- На что хотели обратить особое внимание?
 - Какую оценку поставили бы себе за работу на занятии?
- Студенты анализируют, отвечают на вопросы.

Приложение 3

Анкета «Выявление интереса студентов к процессу проведения занятий с применением метода проблемного обучения»

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Интересно ли прошло занятие?			
Понятен ли Вам смысл изучаемого материала?			
Понравилось ли Вам, когда преподаватель моделировал проблемные ситуации?			
Понравилось ли самостоятельно искать ответы в прилагаемых к занятию материалах?			
Считаете ли Вы, что можно было сделать занятие интереснее?			