



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГППУ»)

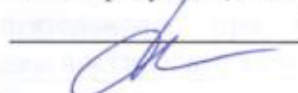
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**Дифференцированные практические задания как средство обучения
правовым дисциплинам в профессиональной образовательной
организации**


Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность программы бакалавриата
«Правоведение и правоохранительная деятельность»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
99,5 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 18 » октября 2026 г.
Зав. кафедрой Э,УиП

 Корнеев Д.Н.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-409-112-3-2
Танаева Алёна Ивановна 

Научный руководитель:
преподаватель
Строгая Ирина Николаевна 

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации	7
1.1. Теоретические основы дифференцированного обучения в профессиональной образовательной организации.....	7
1.2. Специфика составления дифференцированных практических заданий по правовым дисциплинам.....	16
1.3. Психолого-педагогические условия реализации дифференцированного подхода в обучении правовым дисциплинам	23
Выводы по первой главе.....	34
Глава 2. Методическая деятельность по разработке дифференцированных практических заданий для дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», реализуемой в ГБПОУ «ВАТТ-ККК».....	37
2.1. Анализ применения дифференцированных практических заданий по правовым дисциплинам в ГБПОУ «ВАТТ-ККК».....	37
2.2. Методические рекомендации по повышению эффективности использования системы дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» в ГБПОУ «ВАТТ-ККК»	44
2.3. Анализ эффективности применения дифференцированных практических заданий в учебном процессе	59
Выводы по второй главе.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современное образование переживает масштабные преобразования, приспособляясь к потребностям и вызовам текущего времени. Преподавательский состав профессионального образования сталкиваются с необходимостью постоянного совершенствования своих компетенций, осваивая новые методики и технологические инструменты, позволяющие качественно реализовывать учебно-педагогический процесс в изменившихся обстоятельствах.

Обладая ключевой функцией социализации и культурного воспроизводства, система образования играет решающую роль в формировании социального статуса индивида, определяя его профессиональные перспективы, кругозор, мировоззрение и возможности самореализации. Качество полученного образования предопределяет успешность интеграции в рынок труда, конкурентоспособность специалиста и потенциал личностного роста.

Процесс включения индивида в профессиональное сообщество и его последующее становление в качестве активного участника профессиональной среды находятся в прямой зависимости от уровня развития его правового сознания и правовой компетентности. Формирование правовой культуры личности представляет собой многоаспектный процесс, включающий: осмысление конституционно-правовых основ собственного гражданского статуса; углублённое изучение нормативно-правовой базы, регулирующей соответствующую сферу профессиональной деятельности; последовательное развитие навыков правомерного поведения в разнообразных социально-правовых ситуациях.

При этом правовая компетентность не сводится исключительно к знанию норм права — она предполагает способность применять эти знания на практике, принимать юридически обоснованные решения и нести ответственность за свои действия. Высокий уровень правовой культуры позволяет специалисту не только избегать правовых рисков, но и

использовать правовые механизмы для эффективного решения профессиональных задач, конструктивного взаимодействия с коллегами и партнёрами, а также для защиты своих профессиональных интересов.

Практические навыки и умение применять полученные знания в реальной профессиональной деятельности определяют профессиональный рост и устойчивость выпускника профессионального образовательного учреждения в конкурентной среде трудового рынка.

Педагог сталкивается с необходимостью расширения комплекса учебно-методических инструментов, интегрируя наряду с традиционными технологиями обучения инструментальные комплексы, ориентированные на персонифицированный путь овладения знаниями. Реализуя принцип дифференциации, преподаватель учитывает индивидуальные психофизические особенности обучающихся, уровень их интеллектуального развития и внутреннюю мотивацию, обеспечивая тем самым оптимизацию образовательного процесса и создание благоприятных условий для максимальной реализации личностного потенциала каждого студента.

Степень разработанности темы в учебно-методической литературы: основой исследования явились труды таких авторов как Г.К. Селевко, И.М. Осмоловская, Л.Н. Рожина, Е.С. Касаткина, С.Е. Покровская, В.В. Фирсов и Л.И. Щипулина, А.И. Арапов, В.В. Гузеев, Ю.К. Бабанский, Л. С. Выготский, С.Д. Струков, И. Э. Унт, Я. А. Коменский, Т. Б. Оганян, А. А. Кирсанов, С. В. Иванова, П. П. Блонский, И. М. Осмоловская.

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическая разработка системы дифференцированных практических заданий по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» для студентов ГБПОУ «ВАТТ-ККК».

Объект исследования: процесс обучения правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации.

Предмет исследования: дифференцированные практические задания по правовым дисциплинам как средство обучения в условиях среднего профессионального образования.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи исследования:**

- изучить теоретические основы дифференцированного обучения в современном образовательном процессе, определить его значение и функции в системе СПО.

- рассмотреть специфику составления дифференцированных практических заданий по правовым дисциплинам.

- выявить психолого-педагогические условия реализации дифференцированного подхода в обучении правовым дисциплинам.

- охарактеризовать правовые дисциплины и осуществить анализ опыта выполнения студентами дифференцированных практических заданий с целью выявления степени их образовательной значимости и методической обоснованности.

- разработать систему методических рекомендаций в сфере использования дифференцированных практических заданий по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

- провести анализ эффективности применения разработанных заданий в учебном процессе и определить результативность их внедрения.

Методы исследования:

- теоретические методы (анализ, обобщение и систематизация психолого-педагогической, методической литературы и исследований по проблеме);

- эмпирические методы (изучение и обобщение педагогического опыта; включенное наблюдение учебной деятельности обучающихся в процессе теоретических и практических занятий; анализ процесса и результатов учебной деятельности обучающихся; беседа).

Практическая значимость исследования: осуществлен анализ базы исследования и программно-методического обеспечения правовых дисциплин в ГБПОУ «ВАТТ-ККК»; разработан комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности»; осуществлена апробация комплекса по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» в ГБПОУ «ВАТТ-ККК».

Теоретико-методологической основой исследования являются: труды ученых, таких как В.В. Гузеев, Ю.К. Бабанский, Л. С. Выготский, С.Д. Струков, И. Э. Унт, Я. А. Коменский, Т. Б. Оганян, А. А. Кирсанов, С. В. Иванова, П. П. Блонский, И. М. Осмоловская.

База исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Верхнеуральский агротехнологический техникум – Казачий кадетский корпус».

Сокращенное наименование учреждения: ГБПОУ «ВАТТ-ККК».

Адрес: Челябинская область, г. Верхнеуральск, ул. Еремина, д. 1а.

Структура квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы.

Глава 1. Теоретико-методологические аспекты дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации

1.1. Теоретические основы дифференцированного обучения в профессиональной образовательной организации

Профессиональная образовательная организация — это образовательная структура, главной задачей которой является реализация образовательной деятельности по профессиональным программам обучения. Профессиональное образование нацелено на выполнение важных общественных функций, включая интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие личности. Основная цель среднего профессионального образования заключается в качественной подготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, формировании у студентов профессиональных и общих компетенций в строгом соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Помимо этого, важной задачей является развитие личностных качеств обучающихся, обеспечение удовлетворения их потребности в освоении профессии и скорейшем трудоустройстве, что гарантирует конкурентоспособность выпускника на рынке труда и открывает перспективы для последующего профессионального роста и саморазвития.

Эффективность реализации целей профессионального образования напрямую зависит от выбора технологий обучения, используемых в процессе подготовки будущих специалистов. Современные образовательные технологии позволяют значительно расширить рамки традиционного урока, сделать процесс обучения интерактивным, увлекательным и, самое главное, качественным.

Среди многообразия технологий особое значение приобретает дифференцированный подход к обучению. Его востребованность определяется необходимостью гибкого построения образовательного

процесса с учётом разноуровневой подготовки обучающихся, их когнитивных особенностей, степени самостоятельности и мотивационной сферы. Значительный вклад в изучение проблемы дифференцированного обучения внесли такие учёные, как Г.К. Селевко, И.М. Осмоловская, Л.Н. Рожина, Е.С. Касаткина, С.Е. Покровская, В.В. Фирсов и Л.И. Щипулина, А.И. Арапов, В.В. Гузеев.

В научно-педагогической литературе при исследовании проблем дифференцированного обучения широко используются такие термины, как «дифференцированное обучение», «дифференциация» и «дифференцированный подход», раскрывающие сущность данной образовательной технологии.

Этимологически термин дифференциация происходит от латинского слова *differentia*, что буквально переводится как «различие» или «разделение», подразумевая разведение процессов или явлений на составляющие части. Термины «дифференциация» или «дифференцированное обучение» чаще всего используются как синонимы, хотя между ними есть различие: дифференциация представляет собой способ организации учебного процесса с учётом индивидуально-типологических особенностей личности, тогда как дифференцированное обучение — это непосредственно процесс обучения, построенный на этих принципах. Дифференцированный подход выступает как совокупность педагогических методов и приемов, обеспечивающих реализацию индивидуального подхода к обучению. Он представляет собой технологический инструментарий, позволяющий создавать комфортные условия для каждого обучающегося, подбирать оптимальные формы и методы работы, обеспечивать доступность обучения для всех категорий обучающихся. В современной педагогике эти термины стали практически неразделимыми, поскольку отражают единую концепцию личностно-ориентированного подхода в образовании, где главным становится – создать условия для максимального раскрытия потенциала каждого обучающегося.

По мнению О.А. Соловьевой, дифференцированное обучение представляет собой особую образовательную систему, главная цель которой — всестороннее развитие личности каждого. При этом учитываются возможности, интересы, природные склонности и таланты обучающихся. Данная система характеризуется богатством методических подходов, разнообразием педагогических инструментов и гибкостью форм организации учебно-воспитательного процесса. Ключевым элементом дифференцированного обучения выступает принцип индивидуальности, который заключается в безусловном принятии обучающегося со всеми его уникальными чертами и особенностями. Это кардинально отличается от традиционного подхода, где делается акцент на унификации и попытке подогнать всех обучающихся под единый стандарт, что зачастую оказывается малоэффективным. В противовес ему дифференцированный подход трансформирует саму логику образовательного процесса: он переосмысляет каждый компонент дидактической системы — начиная с постановки целей и заканчивая оценкой результатов. Благодаря такой системной перестройке становится возможным разрабатывать разнообразные учебные планы и программы, целенаправленно адаптированные под потребности конкретных групп учащихся. В результате обучение перестаёт быть шаблонным: оно выстраивается с учётом реальных особенностей обучающихся. Это не только повышает эффективность усвоения материала, но и создаёт условия для раскрытия потенциала каждого студента — в полном соответствии с его индивидуальными возможностями и потребностями [34].

И. С. Якиманская трактует дифференцированное обучение как педагогическую стратегию, цель которой — создать наиболее благоприятные условия для становления и развития личности обучающегося с учётом его индивидуальных особенностей [38]

Дифференциация обучения, по мнению ведущих исследователей таких как З.А. Абасов, Ю.К. Бабанский, Е.А. Дзюба, Е.С. Касаткина, И.М.

Осмоловская, Рональд де Гроот, И.Э. Унт, Н.М. Шахмаев, И.С. Якиманская, представляет собой комплексный подход к организации учебного процесса характеризующийся внимательным отношением к индивидуальным особенностям каждого студента. В рамках этого подхода осуществляется деление обучающихся на специализированные учебные группы, исходя из их способностей, уровня подготовки и личностных качеств.

В педагогической науке понятия дифференциации обучения трактуются неоднозначно, однако различные подходы не противоречат, а взаимодополняют друг друга. С. Е. Покровская понимает дифференциацию как создание индивидуальных педагогических условий, оптимизирующих обучение за счёт учёта уникальных способностей и личностных особенностей каждого студента, делая акцент на индивидуализации образовательного процесса. Г. К. Селевко, напротив, определяет дифференциацию как формирование специализированных условий через объединение учащихся в гомогенные группы по уровню возможностей и трудностей, фокусируясь на уровне дифференциации и групповой организации. Таким образом, подход Покровской реализует дифференциацию «по вертикали» (индивидуальные траектории), а концепция Селевко — «по горизонтали» (групповые потоки). Несмотря на различие акцентов, оба подхода решают единую задачу — адаптацию обучения к разнообразию учащихся. На практике они демонстрируют синергетический эффект: уровневая дифференциация создаёт организационную основу для последующей индивидуализации внутри групп, позволяя сочетать учёт групповых закономерностей с вниманием к индивидуальным особенностям каждого обучающегося. [28, 33].

А.А. Кирсанов трактует дифференцированное обучение как комплекс воспитательно-дидактических методов и приёмов, адекватных поставленным образовательным целям и индивидуальным познавательным ресурсам всего коллектива либо отдельно каждого, что даёт возможность организовать

учебный процесс на уровне реальных возможностей каждого, учитывая конечные цели образовательного процесса [18].

Дифференцированное обучение представляет собой особую форму организации учебной деятельности, предусматривающую тщательную диагностику и последующее учитывание индивидуальных интересов, склонностей и развившихся способностей учащихся. Реализуя принципы дифференциации, такая образовательная стратегия ни в коем случае не должна снижать базовый уровень общей общеобразовательной подготовки, напротив, она направлена на создание оптимальных условий для полноценной реализации каждым студентом своего личного потенциала, сохраняя обязательный минимум знаний и навыков, определяемых государственными стандартами образования [32].

В педагогической теории и практике выделяют два основных типа дифференциации обучения: внешняя и внутренняя. Внешняя дифференциация характеризуется тем, что в её основе лежит формирование относительно однородных учебных групп. При таком подходе учащихся объединяют в группы по способностям, интересам и склонностям, а затем создают для них предметно и социально ориентированную образовательную среду. Внутренняя дифференциация отличается иным подходом к организации учебного процесса. В этом случае формируются разнородные учебные группы, где учащиеся изначально не разделяются по способностям. При этом индивидуально-типологические особенности обучающихся учитываются в специально созданных подгруппах внутри основного коллектива. Важно отметить, что разделение на подгруппы может быть как явным, так и неявным, а их состав меняется в зависимости от поставленных учебных задач [11].

Следует особо отметить уровневую дифференциацию, представляющую собой разновидность внутренней дифференциации, как наиболее распространенную в профессиональных образовательных организациях. Данная форма организации обучения позволяет студентам,

проходящим одну программу, осваивать её на различных заранее установленных уровнях, не опускающихся ниже обязательного минимума требований. Основываясь на четком планировании итоговых результатов, уровневая дифференциация выделяет уровень базовой подготовки, на основании которого формируется повышенный уровень владения предметом. Руководствуясь собственными возможностями, интересом и потребностью, студент вправе самостоятельно определять объём и глубину освоения учебного материала, регулируя собственную учебную нагрузку соответственно своим целям и стремлениям.

Разноуровневое обучение — это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах уровня, что дает возможность каждому обучающемуся овладевать учебным материалом по отдельным предметам образовательной программы на разном уровне, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося.

Современная практика профессионального образования всё чаще обращается к идее трёхуровневого построения учебного процесса. Это связано с тем, что студенты приходят с разным уровнем подготовки — одни уже владеют базовыми компетенциями, другие только осваивают их, а третьи демонстрируют глубокое понимание предмета. Чтобы учесть эти различия, образовательный процесс структурируют по трём уровням, каждый из которых соответствует определённой степени освоения материала.

Освоение учебной программы путём заучивания текста, механической переработки информации, копирования готовых образцов либо неоднократного повторения ранее продемонстрированных алгоритмов решения задач без осознания внутренних связей и логической структуры материала характеризует низкую степень его усвоения и свидетельствует о дефиците аналитико-синтетических процессов, препятствующих глубокому

пониманию изучаемого материала. Если обучающиеся ограничиваются решением стандартных задач, полагаясь исключительно на механическое воспроизведение информации, демонстрируя низкий уровень осознанности и инициативности, то результатом такой деятельности станет отметка «удовлетворительно». Такой подход к обучению В.В. Гузеев обозначает как первый (стартовый, минимальный) уровень, предусматривающий ограниченный, но чётко структурированный объем обязательных знаний, обеспечивающий общее представление о содержании курса.

Второй уровень (базовый, или общий) выступает своеобразным мостом между фундаментальными знаниями и их практическим применением. Он предполагает выполнение заданий с повышенными требованиями, включающими глубокое освоение понятийного аппарата, развитие аналитического мышления и формирование умений применять полученные знания в решении практических задач. Особое внимание уделяется способности студентов к систематизации информации и её корректной интерпретации.

Если студенты находят нужные сведения, точно определяют характерные признаки похожих явлений и процессов, качественно анализируют информацию и решают комплексные задачи, разбитые на отдельные компоненты с чёткими связями, то они получают оценку «хорошо».

Третий уровень (продвинутый) существенно углубляет и расширяет учебный материал, устанавливает его логическое обоснование и инициирует творческое применение знаний. Он создаёт условия для активной самореализации обучающихся в образовательном процессе. Студентам необходимо обладать навыками целеполагания, разработки собственной стратегии действий и решения задач, выходящих за пределы базового курса, интегрируя знания смежных наук [6].

Обучающиеся, проявляющие повышенный интерес к предмету, обладающие обширными знаниями, способные предлагать инновационные

подходы к выполнению заданий и свободно оперировать своими знаниями в нестандартных ситуациях, получают высшую оценку — «отлично».

Я. И. Канаев обосновывает необходимость применения трёхуровневой системы заданий для самостоятельной внеаудиторной работы тем, что студенческий контингент отличается неоднородностью: наблюдаются существенные различия как в природных способностях обучающихся, так и в уровне их предварительной подготовки и образовательных потребностей. Использование традиционной модели формирования учебных заданий — через призму абстрактного среднестатистического студента — ведёт к двум серьёзным негативным последствиям: дезорганизации учебного процесса и падению мотивации как у сильных, так и у слабо подготовленных учащихся. Целью введения трёхуровневой системы заданий направлена на оптимизацию педагогического воздействия и активизацию самостоятельной познавательной деятельности студентов. Достижение качественных образовательных результатов обеспечивается благодаря последовательному переходу от простейших заданий к усложнённым, что способствует поэтапному росту потенциала слабо подготовленных обучающихся и раскрытию творческого потенциала одарённых студентов [35].

При реализации данного подхода педагогическое сопровождение включает в себя подробное информирование обучающихся относительно критериев выбора уровня сложности, предоставление консультативной помощи, осуществление методического руководства образовательным процессом и проведение регулярного мониторинга продвижения студентов по соответствующим уровням трудности [32].

Дифференцированное обучение в системе профессионального образования, отвечая на вызовы информационно-инновационной эпохи [19], представляет каждому обучающемуся возможность построения индивидуальной образовательной траектории с учетом его личных способностей и потенциала. Такой подход позволяет студентам наиболее

эффективно использовать свои учебные возможности и достигать оптимальных результатов в освоении материала.

Ряд педагогов выражает обеспокоенность возможностью формирования социально-психологических стереотипов в отношении обучающихся, что может проявляться в закреплении за ними устойчивых меток «сильного», «среднего» или «слабого» студента, однако субъективная самооценка обучающихся в значительной степени коррелирует с их реальным уровнем подготовки. Более того, дифференциация обучения направлена не на закрепление существующих различий, а на создание оптимальных условий для реализации индивидуального образовательного потенциала каждого обучающегося.

Методологической основой данной технологии выступает принцип динамической дифференциации, предполагающий возможность и необходимость перемещения обучающихся от простого к сложному, осваивая материал последовательно и углубленно. Таким образом, разделение на уровни становится не ограничителем, а инструментом развития.

Проведённый обзор научных трудов, посвящённых проблемам дифференциации образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях, выявляет ряд фундаментальных признаков, характеризующих данный подход. Особо отмечается необходимость систематического учёта индивидуально-психологических особенностей обучающихся, что предполагает внимательное изучение специфики восприятия, запоминания, мотивации и предпочтений каждого отдельного студента. Это позволяет выстраивать учебно-воспитательную деятельность таким образом, чтобы максимально эффективно способствовать развитию потенциала каждого обучающегося, одновременно создавая благоприятные условия для успешного освоения ими профессионально важных компетенций. При этом одной из центральных составляющих качественной организации дифференцированного подхода учебного процесса является

разработка дифференцированных практических заданий, адаптируемых к различным уровням подготовки, когнитивных особенностей и профессиональной ориентированности студентов, обучающихся правовым дисциплинам.

1.2. Специфика составления дифференцированных практических заданий по правовым дисциплинам

В профессиональных образовательных организациях обучение правовым дисциплинам осуществляется с целью формирования у будущих специалистов комплекса знаний о правах и обязанностях, овладения правовой культурой в профессиональной деятельности, изучения нормативно-правовых актов, регулирующих различные сферы правовых отношений. Методика преподавания правовых дисциплин обладает особой спецификой, обусловленной сложностью содержания и комплексностью правового знания, необходимостью практической направленности обучения, индивидуальными различиями среди студентов и потребностью формирования критического мышления.

Реализация дифференцированного подхода в системе профессионального образования обуславливает необходимость формирования у преподавателя высокого уровня педагогической компетенции, обеспечивающей эффективное проектирование и отбор образовательных технологий, адекватных специфическим характеристикам различных студенческих контингентов в рамках единого учебно-методического пространства [8, 9].

Профессионально важные знания, умения и навыки по любой дисциплине закрепляются в ходе проведения практических занятий. Для глубокого освоения методологической базы и всех компонентов правового курса на практических занятиях целесообразно задействовать современные

средства и инновационные педагогические методы, позволяющие сделать процесс обучения более эффективным и ориентированным на практику [30].

Дифференцированные задания — это учебно-методический инструмент, позволяющий подбирать или конструировать задачи с учётом конкретного уровня подготовки, познавательных особенностей и мотивационного фона каждого обучающегося.

Практические задания представляют собой особый вид упражнений, предназначенных для закрепления и применения полученных теоретических знаний на практике. Основная цель таких заданий — выработать способность самостоятельно находить решения конкретных задач, формировать профессиональные компетенции и навыки самостоятельной работы.

Термин «дифференцированные практические задания» означает специальные практические упражнения, которые составлены с учетом различного уровня подготовки и возможностей студентов. Они проводятся на семинарских, лабораторно-практических занятиях, деловых играх, тренингах и иных формах аудиторной и внеаудиторной работы, организуемых преподавателем.

Особую ценность дифференцированные практические задания представляют благодаря адаптации к индивидуальным особенностям восприятия и уровню подготовки студентов, эффективно обеспечивая освоение новых знаний, проверку компетенций, закрепление материала и выполнение индивидуальных заданий [21].

Выполнение студентами дифференцированных практических заданий по правовым дисциплинам направлено на формирование профессиональных компетенций, развитие критического мышления, повышение мотивации к обучению и поддержку индивидуализации учебного процесса. Это способствует глубокому пониманию правовых норм, совершенствованию навыков анализа юридических ситуаций и принятию обоснованных решений,

что обеспечивает качественную подготовку будущих специалистов и готовность решать реальные профессиональные задачи.

В структуре работ с дифференцированными практическими заданиями присутствуют следующие компоненты:

- постановка целей и образовательных задач, которые должны быть достигнуты в процессе выполнения практического задания;
- подробный инструктаж, проводимый преподавателем перед началом практической работы обучающихся, направленный на разъяснение особенностей предстоящего задания и требований к его выполнению;
- система оценивания с чётко определёнными и заблаговременно доведёнными до студентов критериями, обеспечивающая понятность механизмов выставления оценок;
- анализ и оценка преподавателем выполненных работ и степени овладения студентами запланированными умениями и навыками.

Основная цель проведения занятий с дифференцированными заданиями по правовым дисциплинам — формирование профессиональных навыков, необходимых будущему специалисту. Такая деятельность логически продолжают работу, начатую на лекции. Среди распространённых оптимальных методов проведения практических занятий по правовым дисциплинам для студентов профессиональной образовательной организации имеют такие формы как решение задач, подготовка докладов и выступлений, обсуждение дискуссионных вопросов, заполнение процессуальных документов.

Процесс внедрения дифференцированных заданий в учебный процесс подразумевает продуманной последовательности действий, которые обеспечивают эффективность обучения и индивидуальный подход к каждому студенту.

Принципы, формирующие основу для разработки преподавателем дифференцированных учебно-практических заданий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса, были выделены И. В. Харитоновой. Прежде всего, это открытость и прозрачность уровней усвоения материала и результатов обучения. Не менее важно обеспечить чёткую градацию между уровнем требований и уровнем достигнутых результатов, включая выделение структурных уровней освоения учебного материала (в том числе базового). Кроме того, необходимо соблюдать логическую последовательность при освоении различных уровней обучения, а также применять уровневый подход в контроле и оценке образовательных результатов. На основе этих условий строится деятельность преподавателя по разработке дифференцированных практических заданий [10, 37].

На первом этапе проводится диагностика исходного уровня знаний. Преподаватель применяет комплекс методов, включая тестирование, анкетирование и индивидуальные беседы. Это необходимо, чтобы объективно оценить познавательные возможности и уровень подготовки каждого студента. В результате удаётся выявить как общие тенденции в группе, так и индивидуальные особенности обучающихся.

Предварительно проведённая диагностика, выявляющая три основных уровня подготовки студентов в учебной группе, служит основой для разработки многоуровневых материалов, при создании которых преподаватель дифференцирует сложность заданий, ориентируясь на индивидуальный уровень развития учебных компетенций каждого студента и стимулируя его познавательную активность [5]. На базе полученных данных создаются модульные блоки разной степени сложности: от базового, нацеленного на формирование фундаментальных правовых понятий и навыков работы с нормативными актами, до углублённого, предполагающего анализ коллизионных норм, судебной практики и доктринальных

источников. Каждый модуль включает не только теоретический материал, но и систему заданий, выстроенную по принципу нарастающей сложности.

Практические задания по праву отличаются от остальных типов заданий тем, что фокусируются именно на применении ранее полученных теоретических знаний к конкретной практической ситуации, возникающей в реальной правовой практике или специально моделируемой преподавателем. Эти задания направлены на формирование умения решать практические проблемы, используя правовые нормы и концепции, закрепляя полученные знания и развивая профессиональные компетенции [14].

Для базового уровня преобладают репродуктивные задания такие как заполнение таблиц по структуре правовых норм, составление глоссариев, решение типовых казусов с однозначным ответом, работа с комментированными версиями кодексов. Для среднего уровня вводятся задачи на сопоставление правовых институтов разных отраслей, анализ изменений в законодательстве, подготовку кратких юридических заключений. Углублённый уровень предполагает исследовательские задания: сравнительный анализ правовых систем, моделирование законодательных инициатив, подготовку экспертных заключений по спорным вопросам правоприменения.

Важным элементом дифференциации выступает вариативность форм представления информации. Для студентов с наглядно-образным типом восприятия включаются схемы правоотношений, инфографика по структуре нормативных актов, видеоматериалы судебных процессов. Для тех, кто предпочитает логико-аналитический стиль, предлагаются тексты с развёрнутыми юридическими аргументами, таблицы сравнительного анализа норм, задачи на выявление противоречий в правовых актах. Дополнительно разрабатываются альтернативные варианты заданий для студентов с особыми образовательными потребностями — например, сокращённые кейсы с

пошаговыми инструкциями или аудиоматериалы для лиц с нарушениями зрения.

После диагностики и составления заданий организуется самостоятельная работа студентов. Обучающиеся выполняют задания либо индивидуально, либо в малых группах. Это даёт возможность учитывать личностные особенности каждого студента, развивать навыки самостоятельной работы с информацией, формировать умения коллективного взаимодействия и взаимопомощи. Преподаватель при этом выполняет роль наставника и оказывает необходимую поддержку и направляет работу студентов.

Методика проведения и последующая оценка результатов практического задания представляют собой два равноценных компонента образовательного процесса [4].

Для каждого уровня преподаватель разрабатывает конкретные критерии освоения, определяя необходимый объём знаний, требуемые умения и навыки. Это позволяет обеспечить системный подход к оценке прогресса учащихся и своевременно корректировать образовательный процесс в соответствии с достигнутыми результатами [20].

Преподавателю необходимо оценивать деятельность студентов комплексно, принимая ряд факторов, отражающих полноту освоения теоретического материала и успешность его практического применения.

Первостепенным фактором выступает степень освоения терминологической основы изучаемой темы практического занятия. Оцениваются знания и правильное употребление юридически значимых терминов, владение которыми свидетельствует о глубине проникновения в суть правовых конструкций и точности интерпретации законодательных положений.

Однако исключительно терминологической осведомленности недостаточно. Поэтому вторым существенным критерием является способность студентов успешно применять теоретические знания на практике. Анализируется, насколько качественно студенты решают поставленные правовые задачи, интерпретируют нормы права, аргументируют свою позицию, демонстрируют умение вести диалог и аргументированно отстаивать точку зрения в ситуациях, приближенных к реальной профессиональной деятельности юриста.

И наконец, нельзя игнорировать качество выполнения студентами заданий, направленных на раскрытие поставленных вопросов. Проверяется глубина анализа правовых случаев, оригинальность подходов к решению задач, обоснованность выводов и предложений, сделанных студентами, а также общая эрудиция и профессиональная зрелость, проявляемая в ходе обсуждений и защиты позиций.

Завершающий этап — оценка результатов. Преподаватель проводит индивидуальные и групповые консультации, организует разбор типичных ошибок и затруднений, даёт рекомендации по устранению пробелов в знаниях. При выставлении оценок он учитывает качество выполнения дифференцированных заданий, динамику индивидуального прогресса и активность участия в учебном процессе. Полученные данные служат основой для выставления итоговых оценок и планирования дальнейшей работы. Подобный системный подход гарантирует объективность оценивания и позволяет отслеживать развитие компетенций каждого студента на протяжении всего курса обучения.

Одной из значимых особенностей технологии уровневой дифференциации является тесная взаимосвязь с системами контроля и оценивания результатов обучения. Альтернативой традиционному подходу к оценке («вычитанию»), основанному на фиксации ошибок, выступает оценка методом «сложения», которая фиксирует достигнутый минимум

общеобразовательной подготовки, обязателен для всех учащихся. Дальнейшее повышение уровня оценивается на основании показателей, превышающих базовую норму, и засчитывается как дополнительный бонус [34].

Особенности содержания дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам включают необходимость разработки заданий, соответствующих различным уровням подготовки студентов, а также предоставления возможностей для углублённого изучения материала наиболее способным учащимся. Кроме того, важным элементом является ориентация заданий на конкретные профессиональные ситуации, что позволяет студентам приобрести прикладные навыки решения реальных правовых задач и развить компетенции, востребованные в будущей профессии. Уровень сложности дифференцированных заданий рассчитан на достижение необходимого стандарта базовой подготовки, обязательного для всех студентов. Базовый уровень служит фундаментом для построения индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих уникальные способности и потребности каждого учащегося. Обязательные требования сформулированы таким образом, чтобы они были достижимы для подавляющего числа студентов, сохраняя доступность и реалистичность поставленных задач. Критерии оценки и перечень обязательных результатов должны быть предельно ясны и открыты для студентов, что позволит каждому заранее представлять требуемый объем знаний и компетенций. Одновременно с этим предусмотрено расширение границ обучения для инициативных и заинтересованных студентов, желающих углублять свои познания и повышать степень профессиональной квалификации.

1.3. Психолого-педагогические условия реализации дифференцированного подхода в обучении правовым дисциплинам

В современной педагогике дифференцированное обучение предполагает гибкую организацию учебного процесса, при которой условия и методы обучения адаптируются к индивидуальным особенностям и потребностям каждого учащегося [23]. Применение дифференцированного подхода в образовательном процессе позволяет эффективно работать с аудиторией, обладающей различным уровнем подготовки и спектром интересов, обеспечивая при этом психологически комфортную среду и условия для индивидуального развития обучающихся. Эта технология позволяет преподавателям эффективно взаимодействовать со всей группой студентов одновременно, учитывая различия в уровне подготовки учащихся. Она помогает каждому студенту почувствовать свою значимость и потенциал. Слабый студент получает четкую картину возможного прогресса, а сильный имеет пространство для интеллектуального и творческого роста, поскольку учебный процесс строится таким образом, чтобы способствовать максимальному раскрытию потенциала каждого студента. Студенты становятся активными участниками образовательного процесса, способствуя формированию собственной траектории обучения и личностному росту [7].

Реализация дифференцированного подхода в обучении правовым дисциплинам требует не только методической, но и психолого-педагогической проработки образовательного процесса. В. П. Вахтеров считал, что главная задача преподавателя заключается в глубоком изучении психологической природы личности, так как именно это позволяет грамотно организовать учебный процесс на основе объективных знаний практической психологии [3].

Для эффективного осуществления дифференцированного подхода важно учитывать широкий спектр индивидуально-личностных характеристик студентов, поскольку именно комплексный учет этих особенностей позволяет создать оптимальные психолого-педагогические условия учебного процесса.

Ю.К. Бабанский выделяет ряд ключевых критериев, позволяющих определить возможности студентов и разделить их на соответствующие группы. Среди них особое внимание уделяется уровню сформированности мыслительных операций. Немаловажную роль играют навыки и способность рационально распределять усилия и поддерживать нужный темп освоения нового материала. Дополнительными важными факторами являются эмоционально-ценностное отношение к обучению, нравственное воспитание, общая работоспособность и степень готовности к освоению предыдущих образовательных этапов [1].

Е. С. Рабунский подчёркивает, что на формирование психолого-педагогических условий обучения существенно влияют два ключевых аспекта — успеваемость и уровень познавательной самостоятельности. Успеваемость оценивается преподавателем по уровню выполнения учебных заданий и соответствию стандартам программы, а познавательная самостоятельность отражает стремление и способность студента к самообразованию, которые включают приобретённые знания, практические навыки, необходимые способности и внутреннюю мотивацию к учёбе [29].

Концепция А.А. Бударного основана на интегративном подходе, учитывающем как интеллектуальные способности и трудовую активность студентов, так и мотивационные установки, личностные предпочтения, а также эмоционально-волевою составляющую, способствующую эффективному учебно-познавательному процессу [2].

И. Э. Унт подчёркивает значимость комплекса индивидуальных качеств учащихся, учёт которых необходим для построения эффективного психолого-педагогического процесса обучения. К ним относятся, прежде всего, обучаемость с учётом творческих способностей и профессиональных компетенций, объём базовых и углубленных учебных умений, а также уровень познавательной активности, связанный с учебной мотивацией [36].

На эффективность обучения будущих выпускников, помимо личностных особенностей, существенно влияют семейная среда (формирующая ценности и мотивацию) и состояние здоровья (определяющее работоспособность и восприятие материала).

При изучении научных подходов к организации психолого-педагогической среды, учитывающей дифференцированный подход, важнейшим условием успешной учебной деятельности является уровень интеллектуального развития обучающихся, объединяющий обучаемость и обученность.

В психолого-педагогической науке обучаемость трактуется как готовность субъекта к освоению новых знаний и умений. Это комплексное свойство включает набор интеллектуальных характеристик, от которых зависит успешность учебной деятельности [17].

Помимо обучаемости, уровень умственного развития определяется наличием сформированных знаний, умений и навыков (обученностью). Умственные способности выступают в роли потенциальных возможностей и предпосылок успешного учения, тогда как приобретённые знания служат основой для практической реализации этих способностей.

В рамках реализации дифференцированного подхода в обучении правовым дисциплинам объективная оценка достижений студентов предполагает комплексный учёт как объективных, так и субъективных показателей. К объективным критериям относятся динамика академических результатов, скорость решения правовых задач и качество работы с нормативными актами — параметры, позволяющие фиксировать конкретные учебные достижения. Субъективные показатели включают уровень мотивации, удовлетворённость применяемыми методами обучения и уверенность студента в собственных силах, что отражает личностное отношение к учебному процессу.

Обозначенные индивидуально-личностные характеристики учитываются при организации психолого-педагогических условий дифференцированного подхода [13]. С этой целью на первом этапе к обучению правовым дисциплинам проводится диагностика исходного уровня знаний, познавательных особенностей и мотивации студентов. Прежде всего, выясняется уровень предметных знаний студентов посредством тестирования по стандартным правовым понятиям, институтам и нормам, что позволяет выявить пробелы в предшествующей подготовке. Не менее существенными выступают познавательные характеристики, среди которых выделяются доминирующий тип мышления, темпы усвоения сложных сведений, способность к абстрактному размышлению, специфика функционирования памяти и внимания. Отдельно исследуется мотивационный компонент, включающий осознанность выбора специализации, интерес к конкретным отраслям права, профессиональные амбиции.

Интересы студентов можно условно дифференцировать по трём уровням активности. Нулевой уровень отражает полное отсутствие заинтересованности в предмете изучения, при котором учащиеся выполняют задания исключительно под внешним давлением. Потенциальный уровень характеризуется позитивным настроением на учёбу, проявлением любопытства и эпизодическими попытками преодолеть возникающие трудности. Действительный уровень представляет собой высшую степень вовлечённости, выражающуюся в устойчивой направленности на получение новых знаний и освоение практических навыков, которая обусловлена внутренней потребностью в самостоятельном познании [11].

Сбор необходимых данных осуществляется посредством широкого спектра исследовательских инструментов. Стандартизированные тестирования позволяют получить точные показатели уровня знаний и когнитивного развития. Анкетирование и опросники служат эффективным способом выявления внутренних установок, ценностных ориентаций и

профессиональных предпочтений будущих специалистов. Непосредственное наблюдение за действиями студентов в ходе аудиторных занятий даёт возможность фиксировать невербальные проявления заинтересованности либо затруднений. Глубже проникнуть в мир смыслов и переживаний обучающихся помогают доверительные диалоги и проективные техники исследования личности. Особенное значение приобретают проблемно-кейсовые задания с открытыми ответами, позволяющие оценить не только фактологические знания, но и специфику профессионального мышления, подходы к решению правовых ситуаций, коммуникативные навыки и аргументационную базу высказываемых позиций.

Интерпретация полученных результатов должна осуществляться с учётом множества сопутствующих факторов. Низкий результат теста, например, может свидетельствовать не столько о недостаточном объёме знаний, сколько о чрезмерной тревожности или незнакомстве с предлагаемым форматом контроля. Именно поэтому диагностические процедуры целесообразно проводить поэтапно и комплексно, сочетая первичные замеры с последующими проверочными этапами, сопоставляя численные показатели с качественной информацией, полученной в результате наблюдений и бесед. Итогом подобного исследования становится составление подробного «психолого-педагогического портрета» студенческой группы, позволяющий отнести каждого обучающегося к конкретной категории в зависимости от уровня владения материалом и структуры мотивации.

При проведении проверки домашних заданий особое внимание уделяется снятию психологических барьеров у студентов с низкой успеваемостью. Создается теплая и доверительная обстановка, способствующая снижению тревожности и повышению уверенности в собственных силах. Темп опроса варьируется в зависимости от подготовленности студентов: быстрый экспресс-опрос сильных студентов и

замедленный темп для тех, кому требуется больше времени на подготовку. Степень самостоятельности также различается: сильные студенты получают интересные исследовательские задания, слабые — четкий алгоритм действий и доступ к наглядным материалам. Методы мотивации адаптированы индивидуально: талантливые студенты вовлекаются в дух соревнования, менее уверенным предоставляются поддержка и похвала [22].

Основополагающим элементом психологической поддержки выступает установка на развитие. Преподаватель целенаправленно формирует у студентов понимание о том, что различия в текущих результатах — это не фиксированная характеристика, а отправная точка для движения вперед. Для этого деятельность педагога заключается в акценте на ценности усилий, а не только конечного результата. Ошибки рассматриваются как естественный этап обучения и повод для коррекции. Прогресс каждого студента можно демонстрировать через портфолио достижений или индивидуальные беседы.

Многоуровневость заданий не означает жёсткой фиксации студента в определённой категории. Система предусматривает плавный переход между уровнями, поскольку успешное выполнение заданий повышенной сложности позволяет перейти в группу более высокого уровня, а затруднения сигнализируют о необходимости дополнительной проработки базовых элементов. Регулярная корректировка материалов на основе обратной связи обеспечивает динамичность дифференцированного обучения и его соответствие реальным потребностям обучающихся [14].

Важную роль играет система дифференцированной обратной связи. Для студентов базового уровня крайне важна именно положительная обратная связь, ориентированная на укрепление их внутренней мотивации и уверенности в своих силах. Основной упор делается на предоставление конкретной помощи в преодолении трудностей, поддержки инициативности и творческого подхода к выполнению заданий. Даже небольшие успехи

обязательно отмечаются преподавателем, что служит дополнительным стимулом для дальнейшего продвижения вперед. Регулярное получение конструктивных рекомендаций и своевременное устранение имеющихся пробелов позволяют студентам постепенно наращивать багаж знаний и уверенно продвигаться к намеченной цели.

При работе с успевающими студентами обратная связь строится на аналитической основе. Преподаватели обсуждают с ними альтернативные способы решения задач, побуждают к критическому осмыслению правовых норм и рекомендуют дополнительные ресурсы для углублённого изучения материала. Это позволяет обучающимся выйти за рамки стандартной программы и развивать профессиональное мышление на более высоком уровне.

Для снижения тревожности и повышения вовлеченности студентов при изучении правовых дисциплин активно применяются специальные техники саморегуляции. Одна из них заключается в предварительном знакомстве студентов с четкими критериями оценки выполняемых заданий. Такое информирование позволяет ясно осознать требования преподавателя, минимизировать тревогу и направить усилия на качественное выполнение поставленной задачи [25].

Еще одна полезная практика — использование пошаговых чек-листов при подготовке и выполнении сложных проектов или анализе правовых документов. Чек-листы помогают упорядочить работу, определить последовательность действий и своевременно контролировать прогресс, предотвращая возникновение чувства перегруженности или растерянности. Особое значение приобретает техника управления временем при изучении большого объема нормативных актов и судебной практики. И наконец, полезным инструментом становится введение регулярных рефлексивных пауз. Подобные моменты глубокого осознания собственной деятельности помогают студентам учиться на собственном опыте, повышать личную

ответственность и уверенность в своей способности решать сложные правовые задачи. Все перечисленные меры делают процесс обучения более управляемым, предсказуемым и эффективным, снижая нагрузку и повышая общий уровень успеваемости и удовлетворения процессом обучения.

Создание психологической атмосферы для открытого выражения мнений имеет принципиальное значение в обучении правовым дисциплинам, поскольку в этой сфере регулярно возникают дискуссионные и противоречивые вопросы. Для достижения оптимального образовательного эффекта преподавателю необходимо последовательно соблюдать ряд ключевых принципов. Прежде всего, важно гарантировать уважительное отношение к любому мнению, если оно подкреплено соответствующими доводами и доказательствами. При этом следует акцентировать внимание на ценности качественной аргументации и обоснованности выводов, сознательно избегая поверхностных оценочных суждений. Не менее значимо в образовательном процессе ошибки необходимо воспринимать как естественный этап познания, который создаёт плодотворную почву для детального обсуждения проблемы и совместного поиска корректного решения. Кроме того, преподаватель должен демонстрировать подлинную терпимость и готовность принимать различные трактовки правовых положений. Разнообразие взглядов не только обогащает ход дискуссии, но и позволяет раскрыть новые аспекты рассматриваемого вопроса, способствуя формированию целостного и многогранного представления о сложных юридических ситуациях. Последовательное соблюдение этих принципов позволяет выработать у обучающихся устойчивую мотивацию к активному участию в дискуссиях, укрепляет доверие к образовательному процессу и воспитывает уважительное отношение к позициям всех участников коммуникации.

В результате такой работы формируется образовательная среда, в которой каждый студент осознаёт свою компетентность и значимость как

участника учебного процесса. На смену конкурентной борьбе приходит продуктивное сотрудничество, позволяющее объединять усилия для решения сложных задач. Благодаря выстроенной системе поддержки у обучающихся постепенно исчезает страх перед трудными правовыми вопросами — они начинают воспринимать их как вызов, требующий осмысленного подхода, а не как непреодолимое препятствие. При этом удаётся сохранить устойчивую мотивацию к изучению права на всех этапах обучения, поскольку студенты видят реальную ценность приобретаемых знаний и чувствуют личную вовлечённость в процесс познания. Такая среда создаёт оптимальные условия для профессионального становления будущих юристов, сочетая требовательность к результатам с внимательным отношением к личностному развитию каждого обучающегося.

При внедрении дифференцированного подхода преподавателю важно сохранять партнёрство и доброжелательную атмосферу, обеспечивая комфортное индивидуальное взаимодействие всех участников образовательного процесса [27]. Исследование, проведенное Гончаровой Г.Ф., демонстрирует значительные преимущества дифференцированного подхода в обучении. Было установлено, что при подобной организации занятий внутри коллектива заметно усиливается сплоченность группы, повышается уровень взаимопонимания и самопринятия. Студенты начинают проявлять больше самокритичности и самоконтроля, усваивают важные социальные навыки, необходимые для жизни в обществе, такие как ответственность, тактичность и умение учитывать позицию других людей при принятии решений [34].

Эффективная реализация принципов дифференцированного обучения требует систематического повышения квалификации преподавателей, направленного на развитие профессиональных компетенций в сфере индивидуализированной педагогики. Преподаватель должен активно применять разнообразные дидактические формы и методологические

подходы, способствующие формированию открытой и гибкой образовательной среды, позволяющей каждому студенту раскрыть собственный потенциал. Важнейшей задачей педагога является проявление искреннего уважения и внимания к каждому студенту независимо от уровня успеваемости и текущих образовательных результатов, а также постоянное поощрение любых положительных изменений в образовательном процессе [38].

Дифференцированный подход позволяет адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям и способностям каждого студента. Используя разнообразные методы обучения, задания и формы оценивания, педагог помогает учащимся максимально эффективно развивать свои навыки и раскрывать потенциал. Такой подход создаёт стимулирующую и поддерживающую образовательную среду, способствующую всестороннему интеллектуальному развитию обучающихся [15]. Гибкость дифференцированного подхода является не просто методическим приёмом, а полноценной психолого-педагогической стратегией, ориентированной на реальный результат.

Выводы по первой главе

Проведённое теоретическое исследование позволило установить, что дифференцированный подход в современном образовательном процессе является одной из ключевых методологических основ повышения качества профессионального обучения. Его сущность заключается в организации образовательного процесса с учётом индивидуальных особенностей, возможностей, интересов и уровня подготовки обучающихся, что обеспечивает не только равные, но и оптимальные условия для личностного и профессионального развития каждого студента.

Анализ трудов педагогов (Л.С. Выготский, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, И. Э. Унт, Я. А. Коменский, Т. Б. Оганян, А. А. Кирсанов, С. В. Иванова, П. П. Блонский, И. М. Осмоловская и др.) показал, что дифференцированное обучение следует рассматривать как комплексную систему, включающую внутреннюю и внешнюю дифференциацию. Внешняя дифференциация реализуется через разделение на группы по уровню подготовки и интересам, тогда как внутренняя проявляется в вариативности содержания, методов и форм работы внутри одной учебной группы. Именно внутренняя дифференциация обеспечивает гибкость и индивидуализацию учебного процесса, создавая возможности для личностно-ориентированного подхода, активизации познавательной деятельности и развития самостоятельности студентов.

Особое значение дифференцированный подход приобретает в системе среднего профессионального образования, где основная цель обучения заключается в формировании профессиональных компетенций, определённых Федеральным государственным образовательным стандартом СПО. Согласно современным методическим рекомендациям, эффективное применение дифференцированных заданий требует целенаправленного проектирования системы разноуровневых упражнений, обеспечивающих постепенный рост сложности и самостоятельности обучающихся.

Практическая ценность дифференцированного подхода в обучении правовым дисциплинам заключается в том, что он реализуется через систему дифференцированных практических заданий, способствующих формированию профессиональных компетенций студентов. Такие задания обеспечивают связь теоретических знаний с профессиональной деятельностью, формируют навыки анализа, планирования и принятия решений, развивают инициативу и ответственность. Как отмечают исследователи, структура заданий должна учитывать три ключевых уровня: базовый (репродуктивный), средний (преобразующий) и сложный (творческий). На каждом из них формируются определённые компоненты профессиональной компетенции - когнитивный, операционально-деятельностный и личностно-мотивационный. Постепенный переход между уровнями способствует развитию профессионального мышления и готовности студентов к самостоятельной практической деятельности.

В ходе анализа литературы также выявлены основные психолого-педагогические условия успешной реализации дифференцированного обучения. Среди них: учёт индивидуальных особенностей обучающихся, развитие внутренней мотивации и ответственности, формирование благоприятного психологического климата, гибкость педагогической деятельности и использование современных образовательных технологий. Педагог, владеющий диагностическими методами и способный адаптировать учебный процесс к возможностям студентов, выступает не только организатором, но и партнёром в образовательной деятельности.

Кроме того, эффективная реализация дифференцированного подхода в профессиональном образовании требует соблюдения организационно-методических условий – наличия вариативных учебных программ, интеграции теоретического и практического обучения, а также внедрения инновационных педагогических технологий, обеспечивающих вариативность содержания и форм образовательной деятельности.

Таким образом, в первой главе теоретически обоснована сущность, структура и роль дифференцированного обучения правовым дисциплинам как средства повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Установлено, что дифференцированные практические задания требуют обязательной педагогической подготовки, включающей в себя диагностику уровня подготовленности обучающихся, разработку соответствующих учебных материалов и организацию контроля усвоения материала. Реализация данного подхода требует от преподавателя высокой методической культуры, умения диагностировать образовательные потребности обучающихся, создавать благоприятную психологическую атмосферу и применять современные образовательные технологии.

Итак, дифференцированный подход в системе профессионального образования представляет собой не просто методическую технику, а целостную психолого-педагогическую стратегию, обеспечивающую индивидуализацию образовательного процесса, повышение мотивации к обучению и качественную подготовку будущих специалистов, способных эффективно действовать в профессиональной среде.

**Глава 2. Методическая деятельность по разработке
дифференцированных практических заданий для дисциплины
«Правовое обеспечение профессиональной деятельности», реализуемой в
ГБПОУ «ВАТТ-ККК»**

**2.1. Анализ применения дифференцированных практических заданий по
правовым дисциплинам в ГБПОУ «ВАТТ-ККК»**

Базой исследования послужило ГБПОУ «ВАТТ-ККК», являющееся профессиональной образовательной организацией, осуществляющая образовательную деятельность по программам среднего профессионального образования. Основной целью образовательной организации является реализация прав граждан на получение общедоступного профессионального образования, ориентированного на подготовку специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих и служащих.

В ходе прохождения преддипломной практики выполнено наблюдение за образовательными процессами по дисциплинам «Право» и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», реализуемыми в рамках программы подготовки по специальности «Дошкольное образование». Отмечена существенная роль данных дисциплин в развитии правовой грамотности и профессиональных компетенций обучающихся.

В рамках программы учебной дисциплины «Право» обучающимися осваиваются умения и знания:

Код ОК, ПК	Умения	Знания
ОК 01	– применять теоретические положения при изучении специальных правовых дисциплин;	– закономерности возникновения и функционирования государства и права;
ОК 02	– оперировать юридическими понятиями и категориями; применять на практике нормы различных отраслей права;	– основы правового государства;
ОК 03	– осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения	– основные типы современных правовых систем;
ОК 04		– понятие, типы и формы государства и права;
ОК 05		

ОК 06	профессиональных задач,	– роль государства в политической системе общества; – систему права Российской Федерации и ее элементы; – формы реализации права; понятие и виды правоотношений.
ОК 09	профессионального и личностного развития;	
ПК 1.1.	– ориентироваться в условиях постоянного изменения правовой базы.	
ПК 2.1.	Профессиональные компетенции:	
ПК 3.1.	– осуществлять профессиональное толкование нормативных правовых актов	
ПК 4.1.	для реализации прав граждан в сфере	
ПК 5.1.	пенсионного обеспечения и социальной	
ПК 5.2.	защиты.	

Целью данной дисциплины является формирование у студентов фундаментальных представлений о правовой системе РФ, включая знание конституционных прав и обязанностей граждан, а также понимание социальной роли права. В рамках курса изучаются базовые положения конституционного, гражданского, трудового и иных отраслей права, необходимые для компетентного участия в общественных и профессиональных отношениях.

В рамках программы учебной дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» обучающимися осваиваются умения и знания:

Код ОК, ПК	Умения	Знания
ОК 01	– проводить правовой анализ и давать первичную правовую оценку	– основы законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного и начального общего образования;
ОК 02	практической ситуации в сфере дошкольного образования;	
ОК 03	– оказывать правовую помощь	– основные нормативно-правовые акты, регулирующие отношения в сфере дошкольного образования;
ОК 04	родителям детей раннего и дошкольного возраста, используя	
ОК 05	информационные справочно-правовые системы;	
ОК 06	– осуществлять толкование	
		– профессиональные права и

ОК 09	нормативно-правовых актов, регламентирующих работу воспитателя и деятельность дошкольной образовательной организации;	обязанности воспитателя;
ПК 1.1.		– права и свободы человека и гражданина и механизмы их реализации;
ПК 2.1.		
ПК 3.1.	– анализировать устав организации, её правила внутреннего трудового распорядка;	– основные положения Конституции РФ, ТК РФ;
ПК 4.1.		– правовые и нравственно-этические нормы в сфере дошкольного образования.
ПК 5.1.	– составлять проект трудового договора с воспитателем, резюме и сопроводительное письмо работодателю;	
ПК 5.2.	– составлять проект устава организации, доверенность, проект искового заявления в суд.	

Целью дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» является развитие правовой грамотности обучающихся, включая понимание механизмов правового регулирования педагогической деятельности и владение навыками применения нормативных актов в работе дошкольного образовательного учреждения.

Для проведения исследования была выбрана специальность «Дошкольное образование», предусматривающая срок освоения среднего профессионального образования продолжительностью 3 года и 10 месяцев, по окончании которой присваивается квалификация «Воспитатель детей дошкольного возраста».

В целях исследования эффективности применения дифференцированного подхода обучения правовым дисциплинам было проведено анкетирование студентов 4-го курса ГБПОУ «ВАТТ-ККК».

Анкеты были представлены 22 студентам очной формы обучения и ответы на вопросы разделились следующим образом:

1. «Считаете ли вы полезным наличие дифференцированных заданий в учебном процессе правовых дисциплин?»

Полезно — 91%

Нет никакой пользы — 9%

Подавляющее большинство студентов подтверждает высокую пользу дифференцированных заданий для учебного процесса.

2. «Как часто вы сталкивались с дифференцированными заданиями в обучении?»

Часто — 61%

Редко — 39%

Большее число студентов сталкиваются с такими заданиями эпизодично, однако значительный процент испытывает постоянную практику дифференцированного подхода.

3. «Способствует ли выполнение дифференцированных заданий глубокому пониманию материала?»

Во многом способствует — 85%

Минимально влияет — 15%

Основная масса респондентов утверждает, что дифференцированные задания существенно способствуют лучшему освоению материала.

4. «Удобно ли вам выполнять дифференцированные задания с точки зрения понимания инструкций и соответствия вашему уровню подготовки? (поясните)»

Скорее удобно — 74%

Иногда возникают неудобства — 26%

Большая часть студентов воспринимает дифференцированные задания как удобные именно с позиций понятности инструкций и адекватности своего уровня подготовки. Однако примерно каждый четвертый студент иногда сталкивается с трудностями восприятия инструкций или несоответствием заданий собственным ожиданиям и подготовленности.

5. «Повышается ли ваш интерес к предмету, если используются дифференцированные задания?»

Значительно повышается интерес — 91%

Интерес не повышается — 9%

Большинство студентов подтверждают, что дифференцированный подход способствует повышению их заинтересованности в изучении предмета.

6. «Хотелось бы вам чаще получать дифференцированные задания в будущем?»

Хочется чаще получать такие задания — 81%

Нейтральное отношение — 19%

Большая часть студентов поддерживает идею расширения практики использования дифференцированных заданий.

7. «Какие преимущества приносит применение дифференцированных заданий лично для вас?»

Возможность двигаться быстрее остальных — 41%

Лучшее понимание и запоминание материала — 50%

Отсутствуют очевидные плюсы — 9%

Ключевым преимуществом выступает лучшее восприятие и усвоение материала, что подчеркивает значимость данного подхода.

8. «Испытываете ли вы эмоциональное напряжение при выполнении дифференцированных заданий?»

Да — 9%

Нет — 91%

Основная масса студентов испытывает положительные эмоции и не чувствует чрезмерного стресса при выполнении дифференцированных заданий.

Дифференцированный подход к обучению дисциплин «Право» и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» воспринимается большинством студентов как эффективный способ повысить продуктивность учебного процесса, укрепить мотивацию и обеспечить успешное овладение необходимыми профессиональными навыками. Результаты анкеты также указывают на необходимость усиления использования этого метода

преподавателями, особенно учитывая позитивные отклики студентов. Следовательно, целесообразно дальнейшее внедрение дифференцированных заданий, одновременно укрепляя механизмы поддержки и консультативной помощи студентам, испытывающим затруднения.

В ходе наблюдения за занятиями по правовым дисциплинам в ГБПОУ «ВАТТ ККК» выявлено, что при использовании стандартных практических заданий студенты демонстрируют невысокий уровень заинтересованности. Часть обучающихся испытывает сложности и даже определенный дискомфорт или неуверенность при выполнении заданий общего характера.

Для изучения профессионального мнения педагогов была разработана специализированная анкета, целью которой является выявление их оценки относительно целесообразности и результативности дифференцированного подхода в практической работе со студентами. Анкетирование проведено среди двух преподавателей правовых дисциплин. Ниже представлены результаты их ответов.

1. «Применяете ли вы дифференцированные практические задания в своей преподавательской деятельности?»

Использую иногда — 50%

Почти не использую – 50 %

Ответы показали, что оба преподавателя знакомы с дифференцированными заданиями, но один применяет их периодически, тогда как другой практикует еще реже.

2. «Насколько, по вашей оценке, дифференцированные задания повышают мотивацию студентов к изучению правовых дисциплин?»

Значительно повышают — 50%

Умеренно повышают — 50%

Один преподаватель убеждён, что дифференцированные задания ощутимо увеличивают мотивацию студентов, другой склонен считать эффект менее значительным.

3. «Какие преимущества дифференцированных заданий вы наблюдаете в своей работе? (можно выбрать несколько вариантов)»

Учёт индивидуальных особенностей студентов — 100%

Снижение тревожности при выполнении заданий — 50%

Рост вовлечённости на занятиях — 50%

Улучшение качества выполнения работ — 50%

Основным преимуществом дифференцированных заданий обеими преподавателями признано внимание к особенностям каждого ученика. Остальные достоинства отмечены каждым учителем отдельно.

4. «С какими трудностями вы сталкиваетесь при разработке и применении дифференцированных заданий? (можно выбрать несколько вариантов)»

Высокая трудоёмкость подготовки — 100%

Сложности с объективной оценкой уровней студентов — 50%

Недостаток методических материалов — 50%

Главная проблема, обозначенная обоими преподавателями, связана с высокими временными затратами на подготовку заданий. Дополнительно отмечается отсутствие качественных методических пособий и трудности с оцениванием.

5. «Как вы оцениваете влияние дифференцированных заданий на психологическую атмосферу занятий?»

Положительно влияют — 50%

В основном положительно — 50%

Оба преподавателя сходятся во мнении, что дифференцированные задания имеют положительное влияние на атмосферу занятий, хотя оценка степени этого воздействия различается.

Анкетирование показало, что оба преподавателя знакомы с дифференцированными заданиями, но применяют их с разной частотой. Один периодически использует этот инструмент, считая его эффективным для повышения мотивации и учёта индивидуальных особенностей студентов.

Другой применяет редко, отмечая меньшую значимость эффекта. Основные проблемы — высокая трудоемкость разработки и недостаток методических материалов. При этом, оба признают положительное влияние дифференцированных заданий на атмосферу занятий.

Исследование выявило ограниченное применение преподавателями дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам. При этом результаты анкетирования студентов свидетельствуют об их готовности к применению активных методов обучения, дифференцированных по уровню сложности с учётом уровня подготовки.

На основе проведённого анализа была выдвинута гипотеза о потенциальной эффективности дифференцированных практических заданий как инструмента стимулирования учебно-познавательной активности и повышения качества образовательного процесса. Для ее проверки необходимо разработать комплекс методических рекомендаций по повышению эффективности использования системы дифференцированных практических заданий по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

2.2. Методические рекомендации по повышению эффективности использования системы дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» в ГБПОУ «ВАТТ-ККК»

В основе проектирования дифференцированных заданий лежит принцип многоуровневости. Такая структура обеспечивает постепенное продвижение обучающегося от воспроизведения изученного материала к самостоятельному решению практических задач и реализации собственных профессиональных идей.

Программа учебной дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» является частью общего профессионального цикла образовательной программы СПО – программы подготовки специалистов среднего звена по специальности «Дошкольное образование» в ГБПОУ «ВАТТ-ККК».

Предлагаемые дифференцированные задания по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» выполняют важные образовательные и практические функции, способствуют реализации принципа связи учебной теории с реальной деятельностью и предназначены для достижения следующих целей:

1. Формирования профессиональных компетенций, необходимых для эффективной правовой деятельности.
2. Развития умения применять правовые нормы и принципы в конкретной ситуации.
3. Воспитания уважения к закону и правовым нормам, формирования ответственности за принятие решений.
4. Повышения уровня готовности будущих специалистов к самостоятельному решению практических правовых задач.

В целях адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого студента и эффективной организации образовательного пространства студентов 4-го курса в рамках дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» по разделу 3: «Педагогические правоотношения» необходимо разработать методические рекомендации по повышению эффективности использования системы дифференцированных заданий различной степени сложности:

Задания стандартного уровня:

1. Создание контрольно-измерительных материалов (тестовые задания) для осуществления промежуточного мониторинга уровня усвоенных знаний студентами.

2. Определить тематику рефератов для участия студентов на практических занятиях по изучаемому курсу.

3. Разработать комплекс ситуационных задач.

Задания среднего и сложного уровня:

4. Разработать задания творческой проектной деятельности студентов и критерии данного задания.

5. Разработать тематику и требования к написанию эссе.

Оценивание дифференцированных заданий многоаспектно, включающее не только конечный результат, но и процесс выполнения. Процесс оценивания сформирован таким образом, чтобы соответствовать различным уровням сложности выполнения заданий и отражает поэтапное накопление компетенций. Получение оценки «3» подразумевает обязательное успешное выполнение комплекса стандартных заданий, включающего тестирование, подготовку научного реферата и работу над набором ситуационно-практических задач. Оценка «4» достигается добавлением к вышеуказанным заданиям творческой составляющей — индивидуальной проектной деятельности базового уровня вместе с эссе, либо выполнения проекта продвинутого уровня без обязательного наличия эссе. Максимальной оценке «5» предшествует дополнительный этап, заключающийся в создании научно-обоснованного эссе, отражающего аналитические способности и самостоятельность мышления студента. Данная последовательность направлена на последовательное наращивание сложности решаемых задач, что создает стимул для качественного и систематичного овладения всеми элементами учебной программы.

Создание контрольно-измерительных материалов.

Контрольно-измерительные материалы составлены на основе рекомендованного учебника по учебному плану специальности «Дошкольное образование». В настоящей методической разработке содержатся задания по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», направленные на выявление степени владения ключевыми понятиями,

принципами и механизмами функционирования правовой системы Российской Федерации.

Тестовая форма контроля предусматривает задания закрытого типа с одиночным выбором верного ответа, задания на идентификацию истинных утверждений и задания открытого типа с необходимостью дополнения текста. За каждый корректный ответ присваивается 1 балл.

Цель теста: проверка уровня знаний студентов или обучающихся в области основных понятий, институтов и отраслей права, а также умения применять полученные знания для анализа конкретных ситуаций и выбора правильных вариантов ответов.

Тест по основам права.

1. Выберите верный вариант ответа на основании двух утверждений:

1. Право – это совокупность общеобязательных правил поведения, установленных или санкционированных государством.

2. Право – это совокупность нормативных правовых актов.

Варианты ответов:

А) верно только первое утверждение

Б) верно только второе утверждение

В) оба утверждения неверны

Г) оба утверждения верны

2. Укажите существующие отрасли российского права:

А) уголовное право

Б) административное право

В) гражданское право

Г) все вышеперечисленные варианты являются существующими отраслями права

3. Что такое правовые отношения?

А) форма взаимодействия государства и гражданина

Б) установленные законом способы разрешения конфликтов

В) урегулированные нормами права общественные отношения, участники которых имеют взаимные права и обязанности

Г) деятельность органов власти по контролю над соблюдением законов

4. Чем отличается правоспособность от дееспособности?

А) правоспособность наступает раньше, а дееспособность позже

Б) дееспособность означает способность иметь права, а правоспособность – способность осуществлять права

В) различия отсутствуют, оба термина означают одно и то же

Г) правоспособность возникает автоматически, а дееспособность требует судебного решения

5. Какие из перечисленных функций выполняют регулятивную роль права?

А) охранительная функция

Б) воспитательная функция

В) регулятивная функция

Г) интегративная функция

6. Что из перечисленного относится к частному праву?

А) конституционное право

Б) трудовое право

В) семейное право

Г) уголовное право

7. Какой правовой институт устанавливает порядок наследования имущества умершего?

А) институт брака

Б) институт собственности

В) институт наследования

Г) институт гражданства

8. За какое правонарушение предусмотрена дисциплинарная ответственность?

А) за совершение преступления

- Б) за нарушение трудовых обязанностей
- В) за неисполнение гражданского обязательства
- Г) за административный проступок

9. Каким источником права регулируются отношения между работником и работодателем?

- А) Гражданским кодексом
- Б) Трудовым кодексом
- В) Кодексом об административных правонарушениях
- Г) Уголовным кодексом

10. Как называется отрасль права, регулирующая имущественные и личные неимущественные отношения субъектов права?

- А) административное право
- Б) трудовое право
- В) финансовое право
- Г) гражданское право

11. К педагогической деятельности не допускаются лица:

А) лишенные права заниматься педагогической деятельностью в соответствии с вступившим в законную силу приговором суда;

Б) имеющие или имевшие судимость за преступления, состав и виды которых установлены законодательством Российской Федерации;

В) признанные недееспособными в установленном федеральным законом порядке; имеющие заболевания, предусмотренные установленным перечнем;

Г) все ответы верны.

12. К общеобразовательным программам не относится:

- А) программа дошкольного образования;
- Б) программа начального общего образования;
- В) программа дополнительного образования;
- Г) программа основного общего образования.

13. Прочитайте предложения и вставьте пропущенные слова.

... имеют преимущественное право на воспитание детей перед всеми другими лицами.

14. Прочитайте предложения и вставьте пропущенные слова.

Основной в России закон, регулирующий сферу образования, называется ...

15. Прочитайте предложения и вставьте пропущенные слова.

Участниками образовательных отношений в ДООУ являются ...

Методические рекомендации к проведению.

1. Подготовьте бланки тестов, включающие инструкции и четкую формулировку заданий.

2. Определите количество времени, выделяемое на выполнение теста.

3. Озвучьте цель тестирования и поясните, какую тему оно проверяет.

4. Объясните правила заполнения бланков и процедуры сдачи работ.

5. Студенты получают тесты одновременно и приступают к выполнению заданий индивидуально.

6. По истечении времени студенты сдают выполненные тесты.

7. Проверка и подсчет набранных баллов каждым студентом производится преподавателем в соответствии с системой оценивания.

8. Результаты обрабатываются, выявляются сильные и слабые стороны усвоения материала.

Оценки распределяются таким образом: «отлично» присваивается при получении 13–15 баллов, «хорошо» — при 9–12 баллах, «удовлетворительно» — при 6–8 баллах, «неудовлетворительно» выставляется, если набрано меньше 6 баллов. Максимальная сумма возможных баллов составляет 15.

Определение тематики рефератов для участия студентов на практических занятиях по изучаемому курсу.

Цель задания заключается в углубленном изучении отдельных тем курса, развитии навыков самостоятельной работы с источниками и совершенствовании способности публично представлять результаты своего

исследования. Процедура выполнения задания предполагает выбор актуальной темы, изучение специальной литературы, написание текста реферата и подготовку доклада для защиты на учебном занятии. Работа оценивается преподавателем по качеству проработки материала, правильности оформления и успешности публичного представления.

Содержание – Тематика рефератов по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», раздела 3: «Педагогические правоотношения».

1. Понятие и особенности педагогических правоотношений.
2. Права и обязанности субъектов педагогических правоотношений.
3. Педагогического права и его значение в современном обществе.
4. Нормативно-правовое регулирование профессиональных отношений.
5. Особенности реализации педагогических полномочий воспитателей детских садов.
6. Юридическая ответственность педагогов.
7. Порядок привлечения воспитателя к дисциплинарной ответственности.
8. Понятие и элементы правового статуса педагога в РФ.
9. Основные принципы правового статуса педагогического работника.
10. Социальные гарантии и льготы для педагогических работников.
11. Способы защиты прав и законных интересов воспитанников.
12. Современные проблемы реализации прав детей в образовательных учреждениях.
13. Международные стандарты защиты прав детей и их реализация в России.
14. Причины возникновения и пути урегулирования.
15. Законодательное регулирование допуска лиц к профессии педагога.

При оценке реферата учитываются следующие критерии:

1. Соответствие заявленной темы актуальным проблемам теории и практики педагогики, глубина её разработки.

2. Четкость и последовательность изложения мыслей, обоснованность перехода от раздела к разделу, ясность формулировки выводов.

3. Грамотный отбор литературы, её разнообразие и современность, аргументированность используемых аргументов и примеров.

4. Наличие и правильность оформления цитат, ссылка на использованные источники, оформление списка литературы в соответствии с принятыми стандартами.

5. Присутствие элементов самостоятельного творчества, интерпретации материала, новых подходов к рассмотрению темы.

По результатам представления реферата выставляется одна из четырех оценок: «отлично» — при полном соответствии предъявляемым требованиям, исчерпывающей разработке темы, привлечении современных источников, наличии элементов оригинального анализа, соблюдении логичной структуры и безупречном оформлении; «хорошо» — если большая часть задач решена, но выявлены несущественные недочеты, отдельные аспекты освещены поверхностно, недостаточна глубина анализа; «удовлетворительно» — при существенных недостатках подбора материала, композиции, оформления, отсутствии полноценного вывода, применении устаревшей фактуры; «неудовлетворительно» — если работа серьезно расходится с целью, характеризуется множеством серьезных ошибок, низкой связностью с темой, неправильным оформлением или полным несоблюдением требований.

Разработка комплекса ситуационных задач по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

Задание: Проанализируйте предложенную ситуацию, выявите правовые проблемы, примите мотивированное решение с учётом действующих норм законодательства и обозначьте перспективы дальнейшего урегулирования спора.

Задача №1. Вас пригласили в качестве эксперта-консультанта рассмотреть жалобу родителя на несоответствие нормам СанПиН в вашем

детском саду. Родитель утверждает, что в групповом помещении нарушен температурный режим и помещение проветривается нерегулярно.

Вопрос: какие меры вы предпримете как ответственный сотрудник ДООУ для устранения нарушения? Какие правовые последствия грозят заведующей детским садом в случае подтверждения жалобы?

Задача №2. Ваш подчинённый воспитатель регулярно задерживается на рабочем месте, опаздывает и плохо организует учебный процесс. Заведующая решила применить дисциплинарное взыскание.

Вопрос: перечислите возможные виды дисциплинарных взысканий, предусмотренных ТК РФ. Какова процедура наложения дисциплинарного взыскания? Возможно ли обжалование решения руководства?

Задача №3. Родители выражают недовольство стилем общения воспитателя с детьми, считая методы чрезмерно жесткими и психологически травмирующими. Они требуют перевести ребёнка в другую группу или сменить воспитателя.

Вопрос: какими правами обладают педагоги и родители в конфликтных ситуациях подобного характера? Опишите шаги, необходимые для конструктивного выхода из конфликта.

Задача №4. Во время прогулки ребёнок получил травму вследствие падения с игровой площадки. Медработник оказал первую помощь, но родители обратились с жалобой в Роспотребнадзор и отдел образования.

Вопрос: какие нормативные акты устанавливают требования к обеспечению безопасности детей в ДООУ? Возможна ли ответственность руководителя и воспитателя за произошедшую ситуацию?

Задача №5. Вы узнали, что администрация учреждения намеренно сокращает ваш рабочий график, предлагая меньше часов занятости и снижая оплату труда. Однако ваша нагрузка фактически остается прежней. Подобная практика негативно сказывается на вашей зарплате и профессиональном статусе.

Вопросы: законно ли подобное поведение администрации? Какие права имеет воспитатель в случае необоснованного сокращения рабочей нагрузки? Опишите алгоритм действий, направленных на защиту ваших интересов.

Процесс освоения студентами ситуационных задач организован таким образом, что они самостоятельно погружаются в условия задачи, вырабатывают оптимальные стратегии её решения, находят нужную информацию, используют нормы действующего законодательства, проводят необходимые вычисления и анализируют результаты. Затем работа представляется и защищается перед преподавателем. Подобный подход направлен на развитие навыков самостоятельного анализа, принятие взвешенных решений и повышение общей компетентности будущих профессионалов.

Методические рекомендации по организации и проведению занятия с применением комплекса учебно-тренировочных задач.

Перед началом занятия целесообразно провести вводную беседу о значимости знаний в области права для профессиональной деятельности педагогов. Во время выполнения ситуационных задач важно стимулировать активное обсуждение и взаимодействие студентов друг с другом. Особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков и способности эффективно разрешать конфликты. Преподаватель выступает в роли координатора дискуссии, направляя ход рассуждений и подводя итоги выполненной работы. Необходимо обеспечить обратную связь каждому участнику, подчёркивая правильные подходы и указывая на возможные ошибки.

Шкала оценивания результатов решения ситуационной задачи включает четыре уровня: «отлично» — за глубокий и всесторонний анализ ситуации, точное выявление всех правовых проблем, уверенное владение нормативной базой, точные выводы и обоснованное решение; «хорошо» — при правильном подходе к задаче, но с небольшими недочетами в доводах или применении нормативной базы; «удовлетворительно» — если задача

решена поверхностно, имеются пропуски важных моментов или заметные ошибки; «неудовлетворительно» — в случаях, когда отсутствует целостное представление о ситуации, обнаружены грубые ошибки в рассуждениях и применении законодательства.

Разработка задания творческой проектной деятельности студентов и критерий оценивания данного задания.

Базовый уровень включает в себя исследование и анализ существующей проблемы, используя предоставленные источники информации и подготовку краткого аналитического ответа.

Продвинутый уровень предполагает проектирование нового продукта или решения, основываясь на полученных знаниях и опыте, с последующей разработкой подробной документации, предложение нетипичного решения для определенной проблемы, используя креативный подход и нестандартные методы.

Выполнение заданий проектной деятельности предполагает самостоятельный выбор студентами уровня сложности и желаемого уровня оценки. Максимально высокая оценка возможна исключительно при успешном выполнении заданий повышенного уровня сложности. В целях реализации дифференцированного подхода к выполнению заданий студенты вправе самостоятельно выбирать форму представления проектного задания: на базовом уровне задание оформляется в виде таблицы или схемы, на продвинутом уровне — в виде протокола либо соглашения.

Инструкция: самостоятельно выберите уровень сложности задания: базовый или продвинутый. Уровень оценки определяется выбором сложности: за базовый уровень максимальная оценка — «хорошо» (4 балла); за продвинутый уровень доступна наивысшая оценка (5 баллов). Исходя из целей и содержания задания, выполните выбранную проектную задачу.

Базовый уровень (репродуктивно-творческий).

Проект-задача №1: Классификация типов правовых конфликтов в дошкольном образовании.

Цель: Развитие навыков классификации и анализа конфликтных ситуаций в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Описание задания: исследовать и классифицировать типы правовых конфликтов, возникающих в детских садах (родители – воспитатели, дети – персонал, родители – другие родители). Проанализируйте каждый тип конфликта, выделяя характерные признаки и способы их разрешения.

Форма представления: таблица или схема с описанием видов конфликтов и методов их преодоления.

Продвинутый уровень (продуктивно-творческий).

Проект-задача №2: Простое соглашение между садом и родителем

Цель: овладеть навыком составления элементарных договоренностей и соглашений между субъектами образовательных отношений.

Описание задания: разработайте простой протокол согласия, заключаемый между семьей воспитанника и заведением детского сада. Включите основные пункты соглашения, включая ответственность сторон и правила поведения воспитанников.

Форма представления: Шаблон протокола или соглашение.

Таблица 2.1 – Система оценивания заданий проектной деятельности.

<p>Базовый уровень (репродуктивно-творческий)</p> <p>Проект-задача №1: Классификация типов правовых конфликтов в дошкольном образовании.</p>	
<p>Оценка</p>	
<p>«3»</p>	<p>«4»</p>
<p>Частично представлен перечень типов правовых конфликтов. Неполно охарактеризованы признаки и причины конфликтов. Предложены расплывчатые рекомендации по их разрешению. Несовершенства в графическом отображении данных (таблице/схеме).</p>	<p>Полностью перечислены типы правовых конфликтов. Адекватно выделены отличительные черты каждого типа. Предоставлены четкие и реалистичные рекомендации по урегулированию конфликтов. Информация организована логично и наглядно.</p>
<p>Продвинутый уровень (продуктивно-творческий)</p> <p>Проект-задача №2: Простое соглашение между садом и родителем.</p>	

Оценка		
«3»	«4»	«5»
Некоторые существенные пункты соглашения пропущены. Имеются неточности в описании обязанностей сторон. Наблюдаются некорректные формулировки отдельных положений.	Документ включает все требуемые пункты. Ясно и конкретно изложены права и обязанности сторон. Понятны и логичны предписываемые правила поведения воспитанников.	Высший уровень исполнения задания. Четко сформулированы принципы взаимодействия сторон. Использована юридически грамотная терминология. Разработан высококачественный образец официального документа.

Разработка тематики и требований к написанию эссе.

Содержание – Тематика эссе по разделу 3.: «Педагогические правоотношения» дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

1. Субъекты и объекты правоотношений в дошкольных образовательных учреждениях.
2. Правовой статус воспитателя в дошкольных учреждениях.
3. Руководитель ДОУ как правовой регулятор: границы компетенций в педагогических правоотношениях
4. Защита прав ребёнка в ДОУ.
5. Конфликты в детском саду: почему возникают и как их разрешить.
6. Профессиональная этика и моральная ответственность воспитателя в системе педагогических правоотношений.
7. Нормативно-правовое регулирование взаимодействия педагогов и родителей в ДОУ.
8. Современные проблемы реализации педагогических правоотношений.
9. Обязанности и права воспитателя детского сада.
10. Влияние цифровых технологий на изменение природы педагогических правоотношений.

Требования к написанию эссе:

1. Объем: 2-3 страниц стандартного текста.
2. Структура эссе должна включать введение, основную часть и заключение.
3. Использование научных источников и нормативных актов, используемых в работе.
4. Оформление предполагает интервал 1,5 строки, шрифт Times New Roman, размер шрифта 14, поля стандартные.
5. Важно сформулировать личное отношение и собственную точку зрения относительно выбранной тематики. Необходимо аргументированно обосновывать свою позицию, используя факты и конкретные примеры.
6. Выводы должны обобщать приведённые аргументы.

Таблица 2.2 – Система оценивания эссе.

Оценка	Критерии оценки
«3»	Основная часть задания выполнена, однако присутствуют серьезные изъяны: нехватка ключевой информации, фрагментарность аргументации, непоследовательность изложения, дефекты в структуре и оформлении.
«4»	Тема раскрыта достаточно полно, приводятся весомые аргументы и доказательства, хотя наблюдаются незначительные недостатки в структуре, оформлении или логике построения текста.
«5»	Автор продемонстрировал глубокое и всестороннее раскрытие темы, использовал разнообразные и надежные источники информации, обеспечил логичную структуру текста, привел объективные и убедительные выводы, а также представил безупречное оформление работы. Единичные и малозначащие ошибки не снижают общую оценку.

Для существенного повышения эффективности образовательного процесса и углубленного понимания студентами предмета «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» были подготовлены специализированные дифференцированные задания, адаптированные под индивидуальные уровни подготовки обучающихся 4-го курса. Данные задания способствуют активному вовлечению студентов в учебный процесс,

стимулируют интерес к изучению юридической составляющей профессии и развивают способность самостоятельного анализа правовых ситуаций.

Разработанные дифференцированные задания, позволяющие студентам эффективно осваивать дисциплину «Правовое обеспечение профессиональной деятельности»:

1. Контрольно-измерительные материалы для осуществления промежуточного мониторинга уровня усвоенных знаний студентами.
2. Тематика рефератов для участия студентов на практических занятиях по изучаемому курсу.
3. Комплекс ситуационных задач.
4. Задания творческой проектной деятельности студентов и критерии данного задания.
5. Тематика и требования к написанию эссе.

2.3. Анализ эффективности применения дифференцированных практических заданий в учебном процессе

Проверка эффективности внедрения дифференцированных практических заданий в образовательный процесс студентов ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум – казачий кадетский корпус» является важнейшим этапом реализации дифференцированного подхода. Анализ позволяет определить, насколько предложенные методические решения способствуют развитию профессиональных компетенций обучающихся, повышению их мотивации и качества усвоения учебного материала.

Для оценки эффективности внедрения дифференцированных заданий целесообразно использовать четыре ключевых критерия (таблица 2.3).

Таблица 2.3 Критерии и показатели эффективности применения дифференцированных практических заданий

Критерий	Показатели эффективности	Методы диагностики
----------	--------------------------	--------------------

Когнитивный	Повышение уровня усвоения учебного материала, качество выполнения заданий, уменьшение количества ошибок	Тестирование, наблюдение, анализ выполненных работ
Деятельностный	Рост самостоятельности, умение применять знания в практических ситуациях, повышение производительности и точности действий	Практические зачёты, наблюдение, экспертная оценка преподавателя
Мотивационный	Повышение интереса к дисциплине, активность на занятиях, стремление к выполнению заданий повышенного уровня сложности	Анкетирование, интервью, самооценка
Личностный	Развитие ответственности, уверенности в своих силах, способности к сотрудничеству и рефлексии	Беседы, анализ групповой работы, наблюдение за поведением студентов

Проведённый анализ показал, что внедрение системы дифференцированных практических заданий оказывает положительное влияние на все указанные компоненты образовательного процесса.

Во-первых, наблюдается повышение уровня усвоения учебного материала. Студенты, которые выполняли дифференцированные задания, демонстрируют более глубокое понимание изучаемых тем и способность самостоятельно применять полученные знания в практических ситуациях. Это подтверждает выводы Н.В. Кузьминой о том, что уровень усвоения знаний прямо зависит от степени активности обучающегося и включённости в процесс [16, с. 193].

Во-вторых, отмечено рост самостоятельности и аналитического мышления студентов. На занятиях с применением разноуровневых заданий они чаще проявляют инициативу, задают уточняющие вопросы, предлагают собственные способы решения задач. Как отмечает Е.С. Полат, включение студентов в активную деятельность «повышает качество усвоения материала, делает обучение осмысленным и мотивированным» [25, с. 147].

Третьим показателем эффективности является повышение мотивации к обучению. При традиционной организации занятий мотивация часто носит внешний характер (получение оценки, выполнение требований

преподавателя). При внедрении дифференцированных заданий формируется интерес к процессу познания и чувство удовлетворения от достигнутого результата [14; 35]. Особенно важно, что возможность выбора уровня сложности задания создаёт у студентов ситуацию успеха, повышая уверенность в своих силах и стимулируя стремление к саморазвитию.

Важным следствием применения дифференцированных заданий стало и развитие коммуникативных и командных навыков. Работа в парах и малых группах, обсуждение решений и взаимная оценка способствовали формированию атмосферы сотрудничества и взаимопомощи, что отмечают Т.И. Шамова и С.Д. Смирнов как ключевое условие профессионального становления личности [31; 37]. В ходе анализа также установлено, что использование заданий разного уровня сложности способствует оптимизации учебной нагрузки и повышает объективность оценки результатов. Сильные студенты получают возможность проявить инициативу и углубить знания, а менее подготовленные – закрепить базовый материал без психологического давления.

Для оценки результатов внедрения дифференцированных практических заданий был проведён сравнительный анализ показателей учебной активности и успеваемости студентов до и после их введения (таблица 2.4).

Таблица 2.4 Динамика показателей эффективности обучения студентов

Показатель	До внедрения дифференцированных заданий (%)	После внедрения (%)	Изменение
Средний уровень успеваемости по дисциплине	68	82	+14
Активность студентов на практических занятиях	56	85	+29
Доля студентов, выполняющих задания повышенного уровня	22	64	+42
Уровень внутренней мотивации (по анкетированию)	48	77	+29

Уровень самостоятельности при выполнении заданий	52	80	+28
--	----	----	-----

Представленные в таблице данные наглядно демонстрируют положительную динамику ключевых показателей эффективности обучения после внедрения системы дифференцированных практических заданий. Средний уровень успеваемости по дисциплине вырос с 68% до 82%, что свидетельствует о более глубоком усвоении учебного материала и повышении качества знаний студентов. Существенное увеличение активности на практических занятиях - с 56% до 85% - указывает на рост познавательного интереса и вовлечённости обучающихся в учебный процесс.

Особенно показателен рост доли студентов, выполняющих задания повышенного уровня - с 22% до 64%, то есть более чем в три раза. Это говорит о повышении уверенности студентов в собственных силах, развитии аналитического и творческого мышления, а также стремлении к саморазвитию. Повышение уровня внутренней мотивации (с 48% до 77%) подтверждает, что применение разноуровневых заданий создаёт условия для формирования устойчивого интереса к изучаемой дисциплине и профессиональной деятельности в целом. Заметно увеличился показатель самостоятельности при выполнении заданий - с 52% до 80%. Это свидетельствует о формировании у студентов навыков саморегуляции, ответственности и готовности к принятию решений в учебно-профессиональных ситуациях.

Итак, проведённый анализ показал, что внедрение дифференцированных практических заданий в учебный процесс обеспечивает повышение качества усвоения учебного материала, рост мотивации и познавательной активности студентов, развитие самостоятельности и коммуникативных компетенций, индивидуализацию обучения и формирование устойчивых профессиональных компетенций, соответствующих требованиям ФГОС СПО.

Выводы по второй главе

Проведенное исследование подтвердило высокую эффективность дифференцированного подхода как средства повышения качества подготовки студентов 4-го курса специальности СПО «Дошкольное образование» по дисциплине профессионального цикла «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

Анкетирование показало, что студенты различаются уровнем подготовки, интересами и мотивацией, что обуславливает потребность в применении гибких педагогических подходов. Большинство респондентов высоко оценили дифференцированные задания, отметив их полезность и положительное влияние на глубокое освоение материала. Полученные результаты подчеркивают целесообразность расширения практики использования дифференцированных методов преподавателями с учетом положительных отзывов учащихся.

Анкетирование преподавателей правовых дисциплин позволило выявить некоторые важные особенности восприятия ими дифференцированного подхода в образовательной практике. Оба преподавателя отмечают эффективность дифференцированных заданий в плане учета индивидуальных особенностей обучающихся и позитивного влияния на образовательный процесс. Однако исследование также продемонстрировало наличие определенных трудностей в реализации данного метода, главным образом обусловленных высоким уровнем временных затрат на разработку заданий и отсутствием достаточного количества специализированных методических рекомендаций. Несмотря на противоречивые взгляды педагогов относительно значимости и эффективности дифференцированного подхода, большинство согласилось, что такая практика способна повысить качество образовательного процесса и создать благоприятную учебную среду. Полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейшего исследования возможностей

интеграции дифференцированных подходов в учебный процесс и поиска оптимальных решений проблем, возникающих при внедрении данной методики.

Разработанная система дифференцированных заданий основана на принципах постепенного освоения и вариативности. Базовый уровень предполагает создание контрольно-измерительных материалов, определение тем рефератов и разработку ситуационных задач, направленных на проверку промежуточных результатов обучения и закрепление базовых знаний. Сложный и средний уровень включает творческие проектные задания, разработку требований к написанию эссе и критериев оценки творческих проектов, способствующих развитию исследовательских способностей и углубленному изучению дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности». Оценивание результатов строилось по критериям самостоятельности, оригинальности и качества выполнения заданий. Использование рейтинговой системы повысило объективность и стимулировало осознанное отношение к учёбе.

Результаты анализа показали рост всех основных показателей, доля обучающихся, выполняющих задания повышенного уровня, - более чем в три раза. Значительно возросла внутренняя мотивация и самостоятельность в работе. Это подтверждает, что дифференцированные задания способствуют переходу от пассивного усвоения материала к активной, осмысленной деятельности. Важным результатом стало формирование коммуникативных и командных навыков, развитие сотрудничества и ответственности за общий результат.

Таким образом, применение дифференцированных практических заданий обеспечивает индивидуализацию обучения, развитие мотивации и самостоятельности, формирование ключевых профессиональных компетенций и повышение качества подготовки студентов. Этот подход делает образовательный процесс более гибким, современным и ориентированным на развитие личности будущего специалиста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило теоретически и методически обосновать целесообразность внедрения дифференцированного подхода в образовательный процесс правовых дисциплин. Целью работы являлось теоретическое обоснование и практическая реализация системы дифференцированных практических заданий, направленных на развитие профессиональных компетенций студентов ГБПОУ «ВАТТ-ККК» по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

В первой главе проведён теоретический анализ сущности и структуры дифференцированного обучения. Определено, что данный подход представляет собой особую организацию образовательного процесса, при которой учитываются индивидуальные особенности, уровень подготовки, интересы и темп усвоения учебного материала каждым обучающимся. Установлено, что дифференцированное обучение позволяет реализовать личностно-ориентированную модель образования, в которой каждый студент получает возможность работать в зоне своего ближайшего развития, проявлять инициативу и ответственность за собственное обучение. Ключевыми психолого-педагогическими условиями дифференциации являются учёт индивидуальных особенностей, мотивация, эмоциональный климат, гибкость и современные технологии.

Во второй главе представлена методика и содержание заданий, апробация которых подтвердила их эффективность в развитии профессионально значимых качеств будущих специалистов. Методические рекомендации, разработанные в рамках дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», направлены на формирование профессиональных компетенций студентов специальности «Дошкольное образование» ГБПОУ «ВАТТ-ККК». Система основана на принципах постепенности и вариативности, что позволило создать разноуровневую структуру заданий.

Внедрение дифференцированных заданий показало их высокую практическую эффективность. Анализ результатов обучения подтвердил, что использование данной методики способствует росту успеваемости, познавательной активности и самостоятельности студентов. Значительно вырос уровень мотивации к профессиональной деятельности. Дифференциация с проектными заданиями и взаимной оценкой развивает у студентов коммуникацию и ответственность — необходимые профессиональные компетенции.

В целом результаты проведённого исследования подтвердили, что дифференцированные практические задания являются эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций, поскольку они активизируют познавательную деятельность студентов, обеспечивают связь теории и практики, способствуют развитию самостоятельности, ответственности и критического мышления, формируют готовность к адаптации в условиях современной экономики.

На основании результатов исследования можно предложить следующие рекомендации для практики. При составлении методических разработок по правовым дисциплинам следует предусматривать возможность выбора заданий разного уровня сложности с учётом подготовки и интересов студентов. Необходимо шире применять проектные и исследовательские формы работы, ориентированные на реальные условия профессиональной деятельности. Целесообразно использовать рейтинговую систему оценивания, обеспечивающую объективность контроля и развитие у обучающихся навыков самооценки.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило, что применение дифференцированных практических заданий позволяет значительно повысить качество профессионального образования, сделать процесс обучения правовым дисциплинам более осознанным, гибким и ориентированным на личностное развитие обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1977. — 256 с.
2. Бударный, А. А. Индивидуальный подход в обучении / А. А. Бударный // Советская педагогика. — 1965. — № 7. — С. 18–20.
3. Вахтеров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтеров; отв. ред. М. Н. Скаткин. — М.: Педагогика, 1987. — 400 с.
4. Гороховский, О. А. Значение практических занятий по криминалистике в формировании у студентов практических навыков проведения следственных действий / О. А. Гороховский, А. И. Мерцалова // Территория науки. — 2016. — № 4. — С. 170–173.
5. Гризодуб, Н. В. Дифференцированный подход при организации самостоятельной работы студентов в условиях лично-ориентированного обучения в высшем профессиональном образовании / Н. В. Гризодуб // Донецкие чтения 2020: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы V Международной научной конференции: в 6 т., ч. 1 / под общей ред. С. В. Беспаловой. — Д.: Издательство ДонНУ, 2020. — Т. 6, ч. 1. — С. 261–264.
6. Гузеев, В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. — М.: Народное образование, — 2001. — 128 с.
7. Дегтярёва, Л. А. Средства дифференцированного обучения студентов при освоении программы СПО на практических занятиях по дисциплине «Административное право» / Л. А. Дегтярёва, О. Б. Малахова, И. А. Шуринов // Экономические исследования и разработки. — 2021. — № 12. — С. 29–38.

8. Демиденко, Л. Д. Конструирование и отбор форм и методов обучения в системе начального и среднего профессионального образования / Л. Д. Демиденко, Т. Б. Захараш // Педагогика. — 2011. — № 7. — С. 66–71.
9. Демиденко, Л. Д. Методы формирования общих компетенций у обучающихся в рамках реализации основных профессиональных образовательных программ СПО / Л. Д. Демиденко, Т. Б. Захараш // Инновационное проектирование содержания учебного процесса в образовательных учреждениях профессионального образования: сборник материалов региональной научно-практической конференции. — Р., 2011. — С. 200–204.
10. Дзундза, А. И. Анализ условий реализации дифференцированного подхода при обучении математике в учреждениях высшего профессионального образования / А. И. Дзундза, Е. Ю. Чудина, И. И. Моисеенко // Учёные записки Орловского государственного университета. — 2023. — № 4(101). — С. 272–277.
11. Ермош, Е. Н. Реализация дифференциации обучения в образовательном процессе / Е. Н. Ермош // Актуальные проблемы современности: наука и общество. — 2017. — № 1(14).
12. Есенкулова, А. Н. Вопросы дифференцированного обучения / А. Н. Есенкулова // Вопросы науки и образования. — 2018. — № 10(22).
13. Зайцев, А. Б. Индивидуально-психологические факторы успешности обучения современных студентов / А. Б. Зайцев // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. — 2013. — Т. 6, № 2.
14. Иванова, С. В. Дифференцированное обучение студентов как основа повышения качества подготовки специалистов и способы его реализации / С. В. Иванова, В. И. Жидкевич // Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации : материалы 72-й научной сессии сотрудников университета/ Витебский

- государственный медицинский университет. — В.: Витебский государственный медицинский университет, 2017. — С. 379–380.
15. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург, 2020. — 512 с.
16. Илькевич, В. В. Развитие интеллектуальных способностей у студентов среднего профессионального учреждения средствами дифференцированного обучения / В. В. Илькевич, К. Н. Белогай // Современное образование: вызовы, риски, тенденции развития: материалы Всероссийской конференции, посвящённой Году педагога и наставника. — К.: Кемеровский государственный университет, 2023. — С. 128–131.
17. Иванов, С. А. Специфика составления практических заданий по юридической технике в дистанте / С. А. Иванов // Вестник экономической безопасности. — 2021. — № 4.
18. Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. — М.: Педагогика, 1981. — 200 с.
19. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. — К., 1982. — 138 с.
20. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения / М. В. Кларин. — Москва: Педагогическое общество России, 2018. — 416 с.
21. Козлов, И. А. Применение многоуровневых заданий при проведении текущего контроля на уроках в системе СПО / И. А. Козлов, Е. И. Сиренький // Педагог.
22. Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя / Н. В. Кузьмина. — М.: Академия, 2014. — 304 с.
23. Месропян, Г. М. Дифференцированный подход в обучении и воспитании / Г. М. Месропян // Обучение и воспитание: методики и практика. — 2016. — № 30-1.
24. Оганян, Т. Б. Дифференцированный подход к выбору методов обучения в профессиональном образовании / Т. Б. Оганян // А-фактор:

- научные исследования и разработки (гуманитарные науки). — 2017. — № 3.
25. Олешков, М. Ю. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. — М.: Компания Спутник, 2006.
26. Осмоловская, И. М. Дифференцированное обучение: некоторые вопросы теории и практики / И. М. Осмоловская // Вестник ТГПУ. — 1999. — № 5(14).
27. Павлова, Т. В. О преимуществах балльно-рейтинговой системы обучения при организации дифференцированного обучения / Т. В. Павлова // Проблемы и перспективы физико-математического и технического образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / отв. ред. Т. С. Мамонтова. — И.: Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова, 2014. — С. 49–51.
28. Петров, И. Ф. Дифференцированный подход: сущность и особенности применения / И. Ф. Петров // Наука без границ. — 2017. — № 6(11).
29. Писаренко, В. И. Индивидуализация, дифференциация и интеграция в инновационном обучении / В. И. Писаренко // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. — 2006. — № 2. — С. 99–106.
30. Покровская, С. Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах: пособие для учителей и руководителей школ, практических школьных психологов / С. Е. Покровская. — М., 2002.
31. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — Москва: Академия, 2019. — 368 с.
32. Рабунский, Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников / Е. С. Рабунский. — М.: Педагогика, 1975.

33. Роганский, Н. Дифференциация обучения — как её осуществлять? / Н. Роганский // Народное образование. — 1991. — № 3.
34. Родина, Е. В. Управление формированием практических умений и навыков студентов на основе лабораторно-практических занятий / Е. В. Родина // Инновации в образовании. — 2011. — № 2. — С. 98–112.
35. Ростовская, Е. Г. Дифференцированное обучение как условие подготовки конкурентоспособного специалиста в системе среднего профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Е. Г. Ростовская; Ставропольский государственный университет. — Ставрополь, 2005. — 21 с.
36. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
37. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. — М.: Академия, 2019. — 320 с.
38. Соловьева, О. А. Содержание и возможности дифференцированного обучения учащихся с особенностями психофизического развития в «инклюзивных группах» учреждений профессионального образования / О. А. Соловьева // — 2016. — № 3.
39. Струков, С. Д. Индивидуализация и дифференциация обучения / С. Д. Струков. — М.: Педагогика, 2001. — С. 52–53.
40. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. — М.: Педагогика, 1990. — 191 с.
41. Филиппова, Н. В. Дифференцированный подход в профессиональном обучении: современные стратегии / Н. В. Филиппова // Педагогика и психология образования. — 2022. — № 3. — С. 45–52.
42. Харитонов, И. В. Дифференцированный подход к организации самостоятельной работы студентов при обучении математике / И. В. Харитонов // Вестник МГУ. — 2015. — № 1.

43. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. — М.: Академия, 2018. — 352 с.
44. Якиманская, И. С. Дифференцированное обучение: «внешние» и «внутренние» формы / И. С. Якиманская // Директор школы. — 1995. — № 3. — С. 39–45.