



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

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: Правоведение и правоохранительная деятельность

Проверка на объем заимствований:
72,32 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 18 » февраля 2022 г.
Зав. кафедрой Э, У и П
к.э.н., доцент

 Рябчук П. Г.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-409-112-3-1
Поволоцкая Анна Андреевна 

Научный руководитель:
кандидат юридических наук,
доцент кафедры Э, У и П
Якупов Валерий Рамильевич, 

Челябинск
2022

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы использования дифференцированных практических заданий как средства обучения правовым дисциплинам в профессиональных образовательных организациях | 7 |
| 1.1. Понятие дифференциации обучения в условиях профессиональной образовательной организации | 7 |
| 1.2. Понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения | 20 |
| 1.3. Основные правила разработки и применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях | 27 |
| Выводы по главе 1 | 33 |
| Глава 2. Опытно-экспериментальная деятельность по разработке и использованию дифференцированных практических заданий при реализации правовой дисциплины в профессиональной образовательной организации | 34 |
| 2.1. Анализ опыта использования дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Теория государства и права» в НОУ СПО ЧЮК | 34 |
| 2.2. Разработка комплекса дифференцированных практических заданий по дисциплине «Теория государства и права», реализуемой в НОУ СПО ЧЮК | 43 |
| Выводы по главе 2 | 55 |
| Заключение | 57 |
| Список использованных источников | 61 |

Введение

Актуальность темы исследования. Глобальные изменения в обществе, экономике и государстве, происходящие в последние годы, поставили перед системой образования ряд проблем. Одна из них – обновление форм и технологий и средств реализации образовательного процесса.

При формировании профессиональных компетенций чрезвычайной значимым и эффективным является деятельности подход в обучении, позволяющий развить у студента способность творчески и критически мыслить, активизировать его роль в учебном процессе, превратить его в субъект жизнедеятельности.

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования на основе компетентностного подхода актуализировало значимость применения дифференцированных практических заданий и интерактивных методов и средств в процессе обучения.

Дифференцированный процесс обучения — это широкое использование различных форм, методов обучения и организации учебной деятельности на основе результатов психолого-педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей обучающихся.

Весьма актуальной в данных условиях становится оптимизация внедрением в учебный процесс дифференцированных практических заданий и средств обучения за счет максимальной консолидации ресурсов образовательной организации, развития научно-методической и материально-технической базы, обеспечения нормативно-правового, информационно-статистического и дидактического сопровождения.

Тенденции совершенствования образовательных технологий в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования третьего поколения характеризует переход от обучения как усвоения набора знаний к учению как процессу умственного развития, направленного на использование усвоенного.

Особенно актуальными становятся дифференцированные и индивидуализированные программы обучения, смена внешней мотивации учения к внутренней нравственно-волевой регуляции. Поэтому очень важно гибко и эффективно подавать учебный материал с учетом уровня подготовки каждого студента, его способности работать с информацией.

Стоит констатировать тот факт, что сегодня в профессиональных образовательных организациях довольно редко используются дифференцированные практические задания в организации образовательного процесса, позволяющие существенно изменить позицию обучающихся и сделать их реальными субъектами своего профессионального становления.

Степень разработанности темы в теоретико-методической литературе. Проблемы совершенствования правового образования в системе профессиональной подготовки кадров предложены в трудах следующих ученых: А. О. Запорожец, Т.В. Кашанина и др. Также основу нашего исследования составляют труды М.В. Чередниковой, Е.А. Певцовой и других ведущих ученых.

Разработка дифференцированных практических заданий по дисциплине направлена на оказание помощи в изучении и систематизации теоретических знаний, формировании практических навыков работы в определенной области. От наличия и качества практических заданий по всем дисциплинам учебного плана профессиональной образовательной программы во многом зависит качество образования выпускников, их конкурентоспособность. А это, в свою очередь, определяет место учреждения среднего профессионального образования на рынке образовательных услуг, его авторитетность и привлекательность для абитуриентов, что особенно важно в современных экономических условиях.

Объект исследования: дифференцированные практические задания как средство обучения.

Предмет исследования: дифференцированные практические задания как средство обучения правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Теория государства и права», реализуемой в НОУ СПО ЧЮК.

В соответствии с выдвинутой целью определена необходимость постановки и решения следующих задач:

1) Раскрыть понятие дифференциация обучения в условиях профессиональной образовательной организации

2) Определить понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения

3) Охарактеризовать основные правила разработки и применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях

4) Проанализировать опыт использования дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Теория государства и права» в НОУ СПО ЧЮК

5) Разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Теория государства и права», реализуемой в НОУ СПО ЧЮК

Методы исследования: общетеоретические методы познания (анализ, синтез, аналогия, сравнение, сопоставление, обобщение, классификация, систематизация, типизация, моделирование и др.); праксиметрические методы (анализ документов и литературных источников, анализ результатов деятельности); социологические методы (наблюдение, беседа, анкетирование).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Теория государства и права» может быть использован образовательном процессе преподавателями НОУ СПО ЧЮК.

База исследования: Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж» (НОУ СПО ЧЮК).

Юридический адрес: 454112, Россия, Челябинская обл., г. Челябинск, пр. Победы, 290.

Структура работы обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников.

Глава 1 Теоретические основы использования дифференцированных практических заданий как средства обучения правовым дисциплинам в профессиональных образовательных организациях

1.1 Понятие дифференциации обучения в условиях профессиональной образовательной организации

Что такое дифференциация? Это слово происходит от латинского *differentia* – различие, разделение. Что же разделяется в процессе обучения? Разделяются, а точнее, выделяются отдельные группы учащихся, обучение которых строится по-разному, разделяется содержание предметных знаний для каждого уровня обучающихся в зависимости от их индивидуальных особенностей.

В педагогике под дифференциацией понимают такую систему обучения, при которой каждый учащийся, овладевая некоторым минимумом образовательной подготовки, являющейся обще значительной и обеспечивающей возможность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям.

Сущность дифференциации можно рассмотреть с разных точек зрения:

– психолого-педагогической сущностью современных отечественных подходов к дифференциации является индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков развития способностей и интересов учащихся;

– социальная сущность заключается в целенаправленном воздействии на формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом;

– дидактическая сущность проявляется в решении назревших проблем профессионального образования путём создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новых мотивационных положениях.

В большинстве педагогических исследований понятие «индивидуальный подход к обучению», понимаемый как стратегический способ развития индивидуальности учащегося, его психических процессов и личностных качеств, соотносится с целью учебного процесса, в связи с чем, применяется как понятие более широкое, чем понятие «дифференцированный подход к обучению» и «индивидуализация»[28, с. 58].

Понятие «дифференцированный подход» понимается в широком и в узком смысле, что определяет разные его соотношения с понятием «индивидуализация обучения». В широком значении это понятие привлекается для обоснования содержания образования, стратегических способов организации учебного процесса. Понимаемый в узком смысле, дифференцированный подход соотносится с организационной стороной обучения, обеспечивает частичный учет и проявление индивидуальности ученика, выступая условием реализации индивидуального подхода. Сам же дифференцированный подход реализуется через дифференцированное обучение. Из основных видов внутренней дифференциации рассматривается уровневая дифференциация, наиболее отвечающая цели проводимого исследования. Она предполагает такую организацию обучения, при которой учащиеся имеют возможность и право усваивать содержание обучения на различных уровнях глубины и сложности, но не ниже уровня обязательных требований.

Применение системного подхода в психолого-педагогических исследованиях позволило ученым выявить, что дифференциация органично связана с развитием, выступает его принципом. Общим знаменателем в описании результатов, на которые ориентируются концепции дифференцированного и развивающего обучения выступает обучаемость –

наиболее общая интеллектуальная способность человека, обеспечивающая успешность учебной деятельности. По мнению большинства исследователей дифференцированного подхода в обучении именно от обучаемости при прочих равных условиях, зависит продуктивность учения.

Однако дифференциацию обучения нельзя рассматривать исключительно с позиций интересующихся определенным предметом и проявления особого интереса части учащихся к нему. Дифференциация требует учета потребностей всех учащихся в рамках определенного класса и предмета, не только сильных, но и тех, кому предмет дается с трудом или чьи интересы лежат в других областях.

В современной дидактике выделяется предметная дифференциация, направленная на выявление:

- предпочтений учащегося к работе с материалом разного предметного содержания;
- интереса к его углубленному изучению;
- ориентация учащегося к занятиям разными видами предметной (профессиональной) дифференциации.

Дифференциация затрагивает все компоненты методической системы обучения и все ступени профессионального образования. Она может проявляться в двух основных видах:

- первая выражается в том, что, обучаясь в одной группе, по одной программе и учебнику, учащиеся могут усваивать материал на различных уровнях. Определяющим при этом является уровень обязательной подготовки. Его достижение свидетельствует о выполнении учащегося минимально необходимых требований к усвоению содержания. На его основе формируются более высокие уровни овладения материалом. По отношению к этому виду дифференциации в последнее время получил распространение термин «уровневая дифференциация».

- второй вид дифференциации - это дифференциация по содержанию. Она предполагает обучение разных групп учащихся по программам,

отличающимся глубиной изложения материала, объемом сведений и даже номенклатурой включенных вопросов. Этот вид дифференциации иногда называют профильной дифференциацией. Разновидностью профильного обучения является углубленное изучение, которое отличает достаточно продвинутый уровень подготовки, что позволяет добиваться высоких результатов. Одновременно высокий уровень учебных требований естественным образом ограничивает число учащихся, охваченных этой формой обучения. Профильное же обучение является более демократичной и широкой формой фуркации профессионального образования на старшей ступени [31, с. 98].

Оба вида дифференциации - уровневая и профильная - сосуществуют и взаимно дополняют друг друга на всех ступенях профессионального образования, однако в разном удельном весе. В профессиональном образовании приоритет отдается разнообразным формам профильного изучения предметов. Эти формы предназначены для учащихся, проявляющих повышенный интерес к предмету, имеющих желание и возможность работать больше отводимого расписанием времени.

Технология предметной дифференциации строится на учете сложности и объема учебного материала (задания повышенной или пониженной сложности). Для предметной дифференциации разрабатываются факультативные курсы, программы прикладного, вариативного профиля, углубленное изучение предметных циклов.

Организованные формы вариативного обучения способствуют дифференциации, так как создают ситуацию личностно-ориентированного обучения и личностного роста и развития учащихся.

При этом отметим, что дифференциация в обучении необходима для осуществления поддержки развития индивидуальности личности учащихся.

Надо сказать, что существуют разные точки зрения на содержание понятий дифференциации и индивидуализации и на отношение между ними. Так, одни соотносят дифференциацию с образованием, а индивидуализацию с

обучением, другие дифференциацию рассматривают как одну из форм индивидуализации.

Эффективность дифференциации (индивидуализации) в обучении зависит от того, насколько удачно сформированы типологические группы учащихся. Последнее понимается в контексте адекватности оснований деления учащихся на группы.

В практике обучения дифференциация реализуется в основном посредством специальных дифференцированных заданий [15, с.67].

Дифференциация предполагает, что на основе учета индивидуальных особенностей личности, обеспечить усвоение всеми учениками содержания образования, которое может быть различным для разных учащихся, необязательным для всех выделением инвариантной части. При этом каждая группа учеников, имеющая сходные индивидуальные особенности, идет своим путем. Процесс обучения в условиях дифференциации становится максимально приближенным к познавательным потребностям учеников, их индивидуальным особенностям.

Таким образом, цель дифференциации процесса обучения — обеспечить каждому учащемуся условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов в процессе усвоения им содержания профессионального образования. В понимании дифференциации можно выделить три основных аспекта:

1. Учет индивидуальных особенностей учащихся.
2. Группирование учащихся на основании этих особенностей.
3. Вариативность учебного процесса в группах.

Личностно-ориентированное обучение предполагает построение индивидуальных образовательных траекторий с учетом субъектного опыта индивида, его предпочтений и ценностей, актуализацию личностных функций учащегося в процессе обучения.

В центр образовательного процесса ставится личность, в цели образования включается необходимость обеспечения самоопределения, самораскрытия, самореализации личности.

Дифференцированное обучение способствует раскрытию индивидуальности, выявлению способностей и склонностей личности, предполагает актуализацию функций личностного выбора.

Если изменения содержания обусловлены индивидуально-типологическими особенностями учеников, правомерно говорить о дифференцированном обучении. В данном случае каждая группа усваивает инвариантное содержание, обогащенное фрагментами, которые необходимы именно для этой группы.

Данная технология предусматривает:

- наличие базового обязательного уровня профессиональной подготовки, которого должен достичь каждый;
- система результатов, которых должен достичь по базовому уровню учащийся, должна быть открытой (учащийся знает, что с него требуют);
- наряду с базовым уровнем учащемуся предоставляется возможность повышенной подготовки.

Принцип дифференцированного образовательного процесса как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития учащихся и подтверждает сущность и цели профессионального образования.

Содержание обучения должно быть ориентировано на те тенденции развития учащихся, которые являются доминирующими для каждого возраста, иными словами, быть полезным для каждой возрастной группы на сегодня или на ближайшее будущее. Разработка целей и содержания обучения, должно учитывать специфические потребности развивающегося человека.

Реализация личностно-ориентированной образовательной парадигмы означает обращение к объективному опыту познания каждого учащегося. Любая научная информация превращается в знания, если она обретает личностный смысл, носит ценностный характер. Каждый учащийся как

носитель собственного (субъективного) опыта уникален. Поэтому с самого начала обучения необходимо создать для каждого не изолированную, а более разностороннюю среду, дающую возможность проявить себя. И только когда эта возможность будет профессионально выявлена преподавателем, можно рекомендовать наиболее благоприятные для развития учащихся дифференцированные виды и формы обучения.

Виды дифференциации определяются, исходя из тех индивидуально-типологических особенностей учащихся, которые в данном случае учитываются. В педагогике традиционно выделяются следующие виды дифференцированного обучения:

- по общим и специальным способностям учащихся;
- по интересам, склонностям учащихся;
- по профессиональной ориентации и проектируемой профессии учащихся.

Отметим, что усиление роли психофизиологических особенностей личности учащихся в дифференциации предполагает выделение групп учащихся в зависимости от когнитивного стиля, сенсорной модальности, преобладающего типа памяти, уровня развития произвольного внимания и т.д.

Остановимся более подробно на основаниях дифференциации, которые положены в основу выделения видов дифференцированного обучения. По своему характеру основания дифференциации можно подразделить на личностные и социальные.

Так, в дифференциации по общим, специальным способностям, индивидуальным психофизиологическим особенностям, интересам учеников основаниями являются личностные факторы. Важно отметить, что деление на виды дифференциации, вообще говоря, является условным, так как в некоторых формах дифференциации учитывается не одна группа индивидуально-типологических особенностей, а несколько.

Дифференциация по проектируемой профессии учитывает и личностные факторы (наличие определенных склонностей и способностей учащихся), и

социальные (престижность определенных профессий в данное время в обществе).

Внутренняя дифференциация осуществляется в гетерогенной среде. В рамках общей для всех программы через дифференцированный и индивидуальный подход за счет сочетания форм, методов и приемов она приближает обучение к возможностям учащихся и раскрывает потенциалы каждого учащегося с учетом индивидуальных различий и субъектного опыта[43, с.76; 45, с.128].

Разно уровневая дифференциация предполагает разделение учащихся на основе уровня развития и обученности с предоставлением им различного по трудности и объему содержания учебного материала (не ниже базового). Разно уровневая дифференциация, согласно нашему исследованию, педагогически целесообразна как временная в демократических формах, а полученные психические новообразования учащихся должны адаптироваться в гетерогенной среде. Тогда успех в учении становится необратимым.

На микроуровне данный вид дифференциации представлен заданиями различного уровня сложности, дозированием помощи преподавателя, уровневой дифференциацией. Сюда же можно отнести групповую, парную работу в рамках модели полного усвоения знаний. Характерным ее признаком является право и возможность учащегося выбирать тот уровень изучения любого предмета (но не ниже базового), который он считает для себя необходимым и достаточным. При этом преподаватель четко выделяет содержание учебного материала, который ученики должны усвоить, занимаясь на том или ином уровне, и перед началом изучения очередной темы знакомит учащихся с результатами, которых они должны достичь. Отметим, что в основе данной формы дифференциации лежат не только общие способности учащихся, но и их интересы. Учащийся может выбрать минимальный уровень изучения предмета не потому, что не способен изучить его глубже, а потому, что его интересы лежат в другой познавательной области.

Формой внутренней дифференциации является и групповая работа учащихся по модели полного усвоения знаний. После изучения темы на уровне базового содержания материала и сдачи зачета, выявляются две группы учащихся: усвоившие содержание — с ними организуется работа по расширению изученного материала, и не усвоившие — с ними проводится работа по устранению появившихся пробелов в знаниях. Причем, очень важна технологичность целей: их достижение должно быть проверяемым, т. е. должен существовать инструментарий проверки.

В первой группе может быть организована работа по решению задач повышенной сложности, выполнению нестандартных, творческих заданий, обсуждение научных проблем, знакомство с дополнительной литературой. Такой работе могут быть посвящены одно-два занятия.

Во второй группе идет отработка знаний, способов действий, которые недостаточно усвоены. К такой отработке могут подключаться и учащиеся первой группы в качестве консультантов, помощников преподавателя.

Дифференциация по интересам и проектируемой профессии на микроуровне предполагает выполнение учащимися на парах и во внеурочной деятельности творческих исследовательских заданий, связанных с интересами, проектируемой профессией учеников. Это может быть групповая работа над исследовательскими проектами, изготовление моделей, макетов, постановка опытов, экспериментов [35, с. 92].

Таким образом, дифференциация - это сложное, системное явление в профессиональном образовании, которое учитывает индивидуальные различия учащихся на уровне содержания образования, форм организаций, методики и условий обучения, обеспечивает развитие творческого потенциала, самобытности и уникальности личности.

При осмыслении феномена «дифференциация» выделяются три базовые категории: «дифференциация образования», «дифференцированное обучение» и «дифференцированный подход».

Дифференциация образования связана с разным содержанием образования, которое избирают учащиеся для своей творческой самореализации и профессионального самоопределения. Дифференцированное обучение – это разновидность педагогического процесса, в котором через организационные формы обучения лучше всего проявляются и развиваются потенциальные возможности учащихся, превращаясь в устойчивые индивидуальные свойства личности. Дифференцированный подход касается методики обучения с учетом индивидуально-типологических особенностей учащихся.

Дифференцированный подход в воспитании и обучении, один из способов решения педагогических задач с учётом социально-психологических особенностей групп воспитания, которые существуют как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным, личностным качествам учащихся. Дифференцированный подход занимает промежуточное положение между фронтальной воспитательной работой со всем коллективом и индивидуальной работой с каждым учащимся. Дифференцированный подход облегчает воспитательную деятельность педагога, так как позволяет определять содержание и формы воспитания не для каждого учащегося (что сложно в условиях большой наполняемости группы), а для определённой "категории" учащихся. Реализации дифференцированного подхода способствует организация игр, соревнований, временных творческих коллективов, создание специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть достоинства учащихся. Необходимое условие дифференцированного подхода - изучение межличностных отношений. Дифференцированный подход даёт возможность воздействовать на отношения между личностью и группой, группой и коллективом и т. д. Эффективность дифференцированного подхода находится в прямой зависимости от творческой атмосферы сотрудничества в воспитательной организации и демократического управления ею.

Дифференцированный подход включает весьма широкий круг педагогических действий [11, с. 87; 18, с.145].

Изучение психолого-педагогической литературы позволило принять в качестве рабочего определение, которое рассматривает дифференцированный подход как систему мер (совокупность приемов и форм педагогического воздействия) по изучению, учету и развитию типологических индивидуальных особенностей различных групп учащихся, работающих по единой учебной программе. Сущность дифференцированного подхода заключается:

- а) в обеспечении достижений обязательных результатов обучения каждым учащимся в соответствии с его реальными учебными возможностями;
- б) в обеспечении развития познавательного, ценностного, творческого, коммуникативного и художественного потенциала личности;
- с) обеспечении обучения в соответствии с реальными учебными возможностями учащихся и ориентацией на «зону ближайшего развития».

Для изучения индивидуальных особенностей учащихся и в качестве критериев дифференциации применяются реальные учебные возможности, определяемые несколькими особенностями учащихся (обучаемость, обученность и познавательный интерес к географии), характеризующие учащегося как целостную личность. Каждое из выбранных свойств учащегося в значительной степени определяет успешность обучения. Доминирующим должен быть уровень обученности, поскольку от него в значительной степени зависит обучаемость и степень форсированности познавательного интереса. Такой подход к изучению типичных индивидуальных различий учащихся наиболее соответствует современным психолого-педагогическим взглядам и задачам общеобразовательных организаций.

Изучение типологических особенностей учащихся включает выявление показателей их определения, на основании которых строятся диагностические материалы.

Эффективным способом диагностики обученности являются диагностические проверочные работы, которые чаще всего используются

психологами на практике. Для определения уровня познавательного интереса к предмету эффективным способом диагностики является анкетирование.

Ведущим условием осуществления дифференцированного подхода к учащимся на занятиях кроме изучения типологических особенностей являются также выделение временных типологических групп. На основании анализа психолого-педагогической литературы были выделены следующие группы учащихся:

1. группа с высоким уровнем обученности, которая включает две подгруппы:

- с устойчивым интересом к данному предмету;
- с устойчивым интересом к другим предметам.

2. группа со средним уровнем обученности, которая также включает две подгруппы:

- с устойчивым интересом к данному предмету;
- с устойчивым интересом к другим предметам.

3. группа с низким уровнем обученности и неустойчивым интересом к данному и другим предметам.

Кроме того, дифференцированный подход включает организацию учебной деятельности типологических групп учащихся с помощью специально разработанных средств обучения предмету и приемов дифференциации деятельности [3, с. 34; 5, с. 87].

В практике обучения наиболее распространены различные способы дифференциации самостоятельной работы учащихся.

Одним из условий организации дифференцированной самостоятельной работы является применение дифференцированных заданий, которые различаются по сложности, по познавательным интересам, по характеру помощи со стороны преподавателя.

Использование дифференцированных заданий в различных звеньях обучения позволяет решать следующие задачи:

- 1) обеспечить возможность их углубления, систематизации и обобщения знаний и умений;
 - 2) симулировать развитие познавательной самостоятельности учащихся;
 - 3) содействовать выравниванию знаний и умений учащихся.
- Дифференцированные задания по курсу изучаемого предмета целесообразно использовать при изучении нового материала, при проверке знаний учащихся, при закреплении знаний, при подготовке домашнего задания.

Самостоятельная учебная работа в профессиональном образовании и дома — это два взаимосвязанных этапа, которые дополняют друг друга. При составлении домашних заданий так же необходимо осуществлять дифференцированный подход, планировать задания различной степени трудности и различного объема с учетом реальных возможностей и интересов учащихся.

Для облегчения работы преподавателя и учащихся рекомендуется составить сборник дифференцированных заданий, в котором вопросы и задания должны быть сгруппированы по отдельным разделам, в каждом из которых представлены задания базового и продвинутого уровня. В базовый уровень входят задания для учащихся со средним и низким уровнем обученности, в продвинутый, соответственно, - задания для сильных учащихся. В базовом уровне задания для групп учащихся с разным уровнем обученности рекомендую показывать различным шрифтом: для слабых - курсивом, для средних - обычным. Задания для учащихся с разным уровнем устойчивости познавательного интереса показывать различными значками [10, с. 21].

1.2 Понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения

В условиях уровневого обучения преподавателю необходимо уметь разрабатывать дифференцированные задания, выполняющие как обучающую, так развивающую и контрольную функции.

При разработке дифференцированных заданий необходимо опираться на выделенные уровни усвоения, отображающие развитие опыта обучающихся при изучении учебного материала.

Особенно остро стоит вопрос об учете индивидуальных различий обучающихся на парах при усвоении ими теоретических сведений, т.к. оно протекает в условиях ограниченного времени и в основном с ориентацией на возможности среднего обучающегося.

«Дифференциация» (от лат. разница) – форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности обучающихся.

Для успешного выполнения поставленных задач, необходим качественный подход к обучению студентов, а также изменение мышления преподавателей [35, с. 86].

Для восполнения пробелов в знаниях обучающихся и устранения фактических ошибок весьма эффективно использовать дифференцированные задания с нарастающей степенью сложности.

В каждом варианте таких заданий выделяются наиболее трудные вопросы, которые могут служить причиной ошибок. В системе упражнений, переходя от работы под непосредственным руководством преподавателей к частичной и далее к полностью самостоятельной работе, обучающиеся постепенно справляются с заданиями разной степени трудности. При этом трудность задания и степень самостоятельности его выполнения постепенно нарастают. Результаты этой кропотливой работы скажутся довольно быстро.

Дифференциация по объёму и уровню сложности заданий. Студенты с низким уровнем учебных возможностей выполняют задание по образцу, студентам со средним и высоким уровнем учебных возможностей к базовому заданию добавляются дополнительные (творческие или более трудные задания) [22, с. 34].

Дифференциация по степени самостоятельности. При таком способе дифференциации не предлагается различий в учебных заданиях для разных групп, студентов, но одни делают это под руководством, а другие самостоятельно.

В ходе педагогической деятельности широко использую индивидуальную работу по дифференцированным заданиям.

Дифференциация происходит по разным принципам, в зависимости от целей и задач предмета. Это могут быть задания разного уровня сложности (высокий уровень или низкий уровень). Возможны задания по интересам обучающихся.

Виды дифференцированных заданий

1. Предварительные задания по уровню трудности:
 - облегчённому;
 - среднему;
 - повышенному.
2. Общее для всей группы задание с предложением системы дополнительных упражнений возрастающей степени трудности.
3. Индивидуальные дифференцированные задания.
4. Групповые дифференцированные задания с учётом различной подготовки обучающихся.
5. Равноценные вариативные задания с приложением к каждому варианту системы дополнительных заданий возрастающей трудности.
6. Упражнения с указанием минимального и максимального количества заданий для обязательного выполнения.
7. Индивидуально-групповые задания, предлагаемые в виде карточек.
8. Дифференцированные задания с разной степенью помощи.

На правовых дисциплинах в группах могут быть использованы следующие виды дифференциации[14, с.122].

1. Дифференциация учебных заданий по уровню творчества.

Такой способ предполагает различия в характере познавательной деятельности обучающихся, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой).

К репродуктивным относится, например: выполнение простых заданий на основе изученных приёмов.

К продуктивным заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. В процессе работы над продуктивными заданиями обучающиеся приобретают опыт творческой деятельности.

2. Дифференциация учебных заданий по уровню трудности

Такой способ дифференциации предполагает следующие виды усложнения заданий для наиболее подготовленных обучающихся:

- усложнение изучаемого материала;
- увеличение количества изучаемого материала;
- использование обратного задания вместо прямого.

3. Дифференциация учебных заданий по объёму учебного материала

Такой способ дифференциации предполагает, что обучающиеся 1-й и 2-й группы выполняют кроме основного ещё и дополнительное задание, аналогичное основному, однотипное с ним.

Необходимость дифференциации заданий по объёму обусловлена разным темпом работы обучающихся. Медлительные студенты, а также студенты с низким уровнем обучаемости обычно не успевают выполнить самостоятельную работу к моменту её фронтальной проверки в группе, им требуется на это дополнительное время. Остальные студенты затрачивают это время на выполнение дополнительного задания, которое не является обязательным для всех обучающихся.

Как правило, дифференциация по объёму сочетается с другими способами дифференциации. В качестве дополнительных предлагаются творческие или более трудные задания, а также задания, не связанные по содержанию с основными, например, из других разделов программы.

4. Дифференциация учебных заданий по степени самостоятельности обучающихся.

При таком способе дифференциации не предполагается различий в учебных заданиях для разных групп обучающихся. Все студенты выполняют одинаковые упражнения, но одни это делают под руководством преподавателя, а другие самостоятельно.

Обычную работу организую следующим образом. На ориентировочном этапе студенты знакомятся с заданием, выясняют его смысл и правила оформления. После этого некоторые студенты (чаще всего это 1-я группа) приступают к самостоятельному выполнению задания. Остальные с помощью преподавателя анализируют предложенный образец, фронтально выполняют часть упражнения. Как правило, этого бывает достаточно, чтобы ещё одна часть студентов (2-я группа) начала работу самостоятельно. Те студенты, которые испытывают затруднения в работе (обычно это студенты 3-й группы), выполняют все задания под руководством преподавателя. Этап проверки проводится фронтально.

Таким образом, степень самостоятельности обучающихся различна. Для 1-й группы предусмотрена самостоятельная работа, для 2-й – полусамостоятельная. Для 3-й – фронтальная работа под руководством преподавателя. Студенты сами определяют, на каком уровне им следует приступить к самостоятельному выполнению задания. При необходимости они могут в любой момент вернуться к работе под руководством преподавателя.

5. Дифференциация учебных заданий по характеру помощи обучающимся.

Такой способ, в отличие от дифференциации по степени самостоятельности, не предусматривает организации фронтальной работы под руководством преподавателя. Все обучающиеся сразу приступают к самостоятельной работе. Но, тем студентам, которые испытывают затруднения в выполнении задания, оказывается дозированная помощь.

Наиболее распространенными видами помощи использую: а) помощь в виде вспомогательных заданий, подготовительных упражнений; б) помощь в виде «подсказок».

Различные виды помощи при выполнении студентами одного задания часто сочетаются друг с другом.

Нужна ли на паре дифференцированная работа, преподаватель определяет, учитывая тип пары, её цели и содержания.

На парах закрепления и повторения ранее изученного материала дифференциация используется гораздо чаще, чем на парах ознакомления с новым материалом

В.П. Беспалько выделяет другие 4 уровня, которые отражают требования к результатам обучения:

1 – й уровень – узнавание объектов, свойств, процессов данной области явлений действительности (знания-знакомства) при повторном восприятии ранее усвоенной информации о них или действий с ними;

2 – й уровень – репродуктивное действие (знания-копии) путём самостоятельного воспроизведения и применения информации о ранее усвоенной ориентировочной основе для выполнения известного действия;

3 – й уровень – продуктивное действие – деятельность по образцу на некотором множестве объектов (знания-умения); в этом случае испытуемым добывается субъективно новая информация в процессе самостоятельного построения или трансформации известной ориентировочной основы (алгоритм) для выполнения нового действия.

4 – й уровень – творческое задание, выполняемое на любом множестве объектов путём самостоятельного конструирования ориентировочной основы для деятельности (знания-трансформации); в процессе этой деятельности добывается объективно новая информация.

Рассмотрим ещё 2 вида дифференцированных заданий выделенных И. Глушковым: обязательные, способствующие формированию умений правильно использовать изученный ранее материал, и дополнительные, рассчитанные на

тех студентов, которые справились с обязательными заданиями и у которых есть время для самостоятельной работы (задачи повышенной трудности).

Учитывая эти уровни обученности, преподаватель может составить карточки по возможностям обучающихся для проверки домашнего задания.

Целесообразно осуществлять дифференциацию учебно-познавательной деятельности обучающихся на этапе изучения нового материала, от успешности которого зависит результативность пар в целом. Чем крепче знания, полученные при первичном усвоении нового материала, тем легче оперировать ими, углублять их, расширять и приводить в логическую систему.

На этапе осмысления изучаемого материала следует учитывать степень сформированности следующих умений: анализа, синтеза, выделение главного, сравнения, абстрагирования, конкретизации, аргументации, классификации. Для осмысления материала используются познавательные задачи, информационные вопросы, задания на систематизацию, сравнения, обобщения доказательства. Преподаватель предварительно продумывает, кому из студентов, пар или групп следует предложить вопросы определённого уровня сложности, чтобы ответ показывал уровень знаний и умений обучающихся.

На этапах закрепления и применения полученных знаний дифференциация особенно важна, так как эти этапы предполагают разный темп усвоения. У более сильных студентов в этом звене освобождается время выполнение дополнительных задач, тем самым расширяются и углубляются все приобретенные ими знания и умения. Студенты с низким уровнем начальных знаний нуждаются в повторении, а студенты с достаточными начальными знаниями могут получить задание, входящие в исследуемую тему, которое успешно интегрируется с имеющимся фондом их предыдущих знаний по теме. Исходя из того, что на этапе закрепления для крепкого запоминания нужно повторное осмысление, воссоздание того, что изучается, можно предложить студентам задания в группах, дифференцированных по учебным возможностям студентов, например, составить развёрнутый конспект-схему на основе информации учебника или дополнительной литературы.

С этой целью можно использовать задания на закрепление: репродуктивные, реконструктивные, творческие, проблемные вопросы, игровые ситуации. На этапе закрепление целесообразно применять различные методы работы: индивидуальное решение задач, групповое составление обобщающих схем и таблиц, индивидуальное или групповое выполнение разноуровневых заданий. На этапе закрепления студенты приступают к самостоятельному выполнению заданий, впервые применяют полученные знания на практике, а введение пошагового закрепления излагаемого материала (используются пробные задания) даёт обучающимся возможность формировать наиболее рациональные приёмы действий.

Таким образом, любой вид дифференциации способствует повышению качества знаний обучающихся по разным критериям.

Характеристика внутренней дифференциации: — различное обучение обучающихся в достаточно большой группе обучающихся (группе), подобранной по случайным признакам; — основана на возможно более полном учете индивидуальных и групповых особенностях обучающихся;

— предполагает вариативность темпа изучения материала, дифференциацию учебных заданий, выбор разных видов деятельности, определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя; — возможно разделение детей на группы (мобильные, гибкие, подвижные) внутри класса с целью осуществления учебной работы с ними на разных уровнях и разными методами; — особенность внутренней дифференциации на современном этапе – ее направленность не только на детей, испытывающих трудности, но и на одаренных детей [43, с. 30].

Внутренняя дифференциация может осуществляться в форме:

1. Дифференцированного подхода к обучающимся, который состоит в применении форм и методов обучения, которые индивидуальными путями, с учетом психолого-педагогических особенностей ведут обучающихся к одному и тому же уровню овладения программным материалом.

2. Уровневой дифференциации, которая предполагает такую организацию обучения, при которой обучающиеся, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований [45, с. 33]. Внутренняя дифференциация осуществляется посредством: — вариативности темпа изучения материала; — дифференциации учебных заданий; — выбора различных видов деятельности; — определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя.

1.3 Основные правила разработки и применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях

Практическое занятие (лат.«praktikos» – деятельный) — форма учебного занятия, во время которой научно-педагогический работник организует для обучающихся анализ отдельных теоретических положений учебной дисциплины и формирует навыки и умение их практического применения, через индивидуальное исполнение соответственно сформулированных задач. Эту форму занятий проводят в лабораториях или аудиториях, оборудованных необходимыми техническими средствами обучения, вычислительной техникой.

Основные задачи практических занятий:

1. углубление и уточнение знаний, полученных на лекциях и в процессе самостоятельной работы;
2. формирование интеллектуальных навыков и умений планирования, анализа и обобщений, овладение навыками организации профессиональной деятельности;
3. накопление первичного опыта организации производства и техникой управления им;
4. овладение начальными навыками руководства.

Структура практического занятия:

1. предварительный контроль знаний, навыков и умений обучающихся;
2. формулировки общей проблемы и ее обсуждение с участием обучающихся;
3. решения задач и их обсуждение;
4. выполнение контрольных заданий, их проверка и оценка [18, с. 221-222].

Практические занятия должны соответствовать следующим требованиям:

- 1) понимания со стороны обучающихся, необходимости владеть базовыми теоретическими знаниями;
- 2) осознание необходимости выработки навыков и умений, имеющих профессиональную направленность;
- 3) обеспечение оптимальных условий для формирования навыков и умений (санитарно-гигиенических, дидактических, воспитательных);
- 4) обучение обучающихся рациональным методам овладения навыками и умениями;
- 5) обеспечение самостоятельной деятельности каждого обучающегося;
- 6) соблюдение систематичности и логической последовательности в формировании навыков и умений обучающихся;
- 7) разработка задач для практических занятий с четкой профессиональной направленностью;
- 8) широкое включение в систему практических занятий творческих задач;
- 9) систематический контроль за выполнением практических задач;
- 10) постоянное поощрение практической учебной деятельности обучающихся [2, с. 112-113].

В заданиях требуется доказать, как правило, четыре утверждения. Первое утверждение — самое простое, а четвертое — наиболее сложное. Доказательство каждого последующего утверждения опирается на предыдущее. Иногда это специально подчеркивается в тексте задания. В отдельных случаях

обучающимся даются по ходу решения дополнительные указания. Отличительной особенностью выполнения этих заданий является одновременное участие в деятельности всех обучающихся, выступающих как объединенный коллектив. Организация такой общей работы сопряжена с большими трудностями (установление личностных связей, взаимопонимание, осуществление контроля и оценки), однако она позволяет консолидировать внимание и силы всего коллектива, показывая всем одновременно их достижения и ошибки.

При выполнении дифференцированных заданий первого вида соотношения индивидуальной и коллективной деятельности обучающихся могут быть различными. Здесь велика роль преподавателя в обеспечении высокого уровня самостоятельности при выполнении заданий каждым студентом отдельно, в вовлечении всей группы в поиск, в обеспечении понимания полученных результатов. Использовать дифференцированные задания этого вида преподаватель может на паре, в домашних заданиях. Такие задания можно давать вместо соответствующих самостоятельных работ, требуя от обучающихся выполнять определенное количество пунктов задания (например, два или три). Оставшиеся задания могут быть предложены для самостоятельной работы дома [12, с.121].

Дифференцированные задания первого вида не могут быть однозначны. К одной теме можно составить различные дифференцированные задания. В основном задания могут иметь две формы:

– задания, имеющие общую постановку задачи и далее серию усложняющихся вопросов (эта форма напоминает задания предыдущих двух типов);

– задания, состоящие из четырех вопросов, постепенно усложняющихся, изучающих одну и ту же (или почти одну и ту же) ситуацию.

Задачи устного дифференцированного опроса не требуют письменных записей (хотя это требование относительно). Конечно, можно более строго развести эти типы заданий по числу входящих в них элементов, по числу связей,

необходимых для ответов на вопрос, по соотношению действий «анализ», «синтез», «анализ через синтез», «синтез через анализ».

Одним из наиболее важных примеров заданий для устного дифференцированного опроса могут быть приведенные выше упражнения на формирование приемов «синтез» и «анализ». Эти упражнения в своей основе действительно устные, и они дифференцированы по уровню возможностей обучающихся в отношении усвоения и применения знаний.

Самая простая конструкция дифференцированных заданий такова: общая постановка проблемы, а затем система вопросов, обеспечивающая возрастание уровня требований к обучающимся. В ходе постановки вопросов возможно введение дополнительных условий.

Все существующие учебные пособия и задачки, как правило, содержат необходимую основу для составления таких заданий. Вместе с тем отдельные вопросы разобщены, не систематизированы, часто их явно недостаточно для составления задания [24, с. 212].

В процессе обучения правовым дисциплинам в условиях СПО можно рекомендовать преподавателю использовать следующие аспекты в преподавании предмета:

- Эффективно реализовывать уровневую дифференциацию в процессе преподавания.
- Уделять особое внимание формированию базовых знаний и умений студентов, которые не ориентированы на более глубокое изучение предмета при продолжении образования и обеспечить продвижение студентов, которые имеют высокую учебную мотивацию и возможности для изучения предметов на повышенном и высоком уровне.
- Большое внимание уделять содержательному раскрытию учебного материала.
- Систематически отрабатывать различные алгоритмы способов решений в различных ситуациях.

- Формировать умения студентов работать с материалом различной степени сложности.
- Наряду с традиционными методами и формами проверки знаний, умений и навыков студентов включать в обязательном порядке тестовые формы контроля, используя проверочные тесты, сравнимые с КИМами, по различной тематике заданий и включающие различные по форме задания (с выбором ответов, с краткой записью ответа, с развернутым ответом).
- Обеспечить прочное усвоение всеми учащимися минимума содержания на базовом уровне. Включать на каждом занятии задания части «А» в раздаточные материалы для слабо подготовленных детей и отрабатывать эту группу задач.
- Применять уровневую дифференциацию студентов: различным по уровню подготовленности учащимся в ходе обучения ставить посильные учебные задачи и добиваться их выполнения с помощью различных дидактических средств (наглядных пособий, раздаточных материалов и другого), различных современных технологий (в частности, групповыми формами работы, средствами личностно – ориентированной педагогики).
- Создать положительную мотивацию для усвоения минимума содержания на базовом уровне у всех студентов, показывать слабым учащимся посильность задач и необходимость их выполнения. Студенты должны быть осведомлены, что они не будут положительно аттестованы, если не научатся самостоятельно выполнять задания базового уровня.
- Продумать элементы самоконтроля и научить выпускников оценивать полученные при решении результаты.
- Ставить специальную задачу по обучению хорошо подготовленных студентов на повышенном уровне – предусмотреть использование различного раздаточного материала, где применяются идеи варьирования исходных данных задачи, нестандартная постановка вопроса, используются различные трактовки понятий. Познакомить студентов со стратегией выполнения работы и тематикой заданий.

- Систематизировать знания студентов по темам. Проводить аналогии в изучении многих тем.
- На каждом занятии систематически повторять изученное ранее параллельно с изучением нового материала.
- Домашние задания должны быть подобраны для каждого уровня студентов различной степени сложности (слабых, средних и сильных).

Таким образом, при выборе методики, при разработке содержания практических занятий по правовым дисциплинам следует учитывать, чтобы в совокупности по учебной дисциплине они охватывали весь круг профессиональных умений, на подготовку к которым ориентирована дисциплина, а в совокупности по всем учебным дисциплинам – охватывали всю профессиональную деятельность, к которой готовится будущий специалист в области юриспруденции.

Выводы по главе 1

Что такое дифференциация? Это слово происходит от латинского *differentia* – различие, разделение. Что же разделяется в процессе обучения? Разделяются, а точнее, выделяются отдельные группы учащихся, обучение которых строится по-разному, разделяется содержание предметных знаний для каждого уровня обучающихся в зависимости от их индивидуальных особенностей.

В педагогике под дифференциацией понимают такую систему обучения, при которой каждый учащийся, овладевая некоторым минимумом образовательной подготовки, являющейся обще значительной и обеспечивающей возможность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям.

В условиях уровневого обучения преподавателю необходимо уметь разрабатывать дифференцированные задания, выполняющие как обучающую, так развивающую и контрольную функции.

При разработке дифференцированных заданий необходимо опираться на выделенные уровни усвоения, отображающие развитие опыта обучающихся при изучении учебного материала.

Особенно остро стоит вопрос об учете индивидуальных различий обучающихся на парах при усвоении ими теоретических сведений, т.к. оно протекает в условиях ограниченного времени и в основном с ориентацией на возможности среднего обучающегося.

Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по разработке и использованию дифференцированных практических заданий при реализации правовой дисциплины в профессиональной образовательной организации

2.1 Анализ опыта использования дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Теория государства и права» в НОУ СПО ЧЮК

Базой исследования послужила образовательная организация в сфере среднего профессионального образования. Полное наименование образовательного учреждения на русском языке: Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж».

Главной задачей НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» является создание необходимых условий для удовлетворения потребностей

личности в получении конкретной профессии среднего профессионального соответствующего уровня образования квалификации.

Колледж – многопрофильное образовательное учреждение, реализующее программы и среднего профессионального образования и профессиональной подготовки, позволяющие получить при завершении соответствующего этапа обучения профессиональную квалификацию. Профессиональное образование в колледже базируется на внедрении прогрессивных разработок в области педагогических технологий на основе федерального государственного стандарта и обеспечивает качество образовательной и специальной подготовки, соответствующее профессиональной квалификации.

Мобильность и гибкость педагогического мышления фиксируют прогрессивные изменения в современном образовании, поэтому педагогический коллектив готов к необходимым трансформациям.

Анализируя состояние педагогической культуры коллектива колледжа, можно сделать следующие выводы:

- гуманитарная позиция преподавателей является условием для создания атмосферы доверия, поддержки и педагогической помощи учащимся в их развитии;
- профессионализм педагогического коллектива, опирающийся на потенциальные возможности в творческом развитии, представляется достаточным для инновационных преобразований;
- гибкость педагогического мышления, присущая основной массе преподавателей колледжа, открывает возможности для совместного творчества обоих субъектов педагогической системы (коллектив студентов и преподавателей);
- эффективность нововведений также зависит и от способности к саморегуляции преподавателей колледжа.

Все эти резервы педагогической культуры позволяют прогнозировать позитивные результаты в концептуализации развития колледжа, в реализации образовательной программы.

Образовательная деятельность как объект исследования выпускной квалификационной работы по программе подготовки специалистов среднего звена на базе государственного профессионального образовательного учреждения по специальности среднего профессионального образования 40.02.02 «Правоохранительная деятельность».

Таблица 1 - Сроки получения СПО по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность базовой подготовки в очной форме обучения и присваиваемая квалификация

| Уровень образования, необходимый для приема на обучение по ППСЗ | Наименование квалификации базовой подготовки | Срок получения СПО по ППСЗ базовой подготовки в очной форме обучения ≤ 1 |
|---|--|---|
| Среднее общее образование | Юрист | 2 года 6 мес. |
| Основное общее образование | | 3 года 6 мес. |

Для исследования нами была выбрана дисциплина ОП.01 «Теория государства и права». Цель дисциплины - овладение основами теории государства и права, приобретение юридических знаний, умений и навыков, необходимых для становления будущих бакалавров по направлению подготовки «Правоохранительная деятельность».

Утвержденный учебный план специальности предусматривает на освоение программы дисциплины ОП.01 «Теория государства права»: максимальная учебная нагрузка: максимальной учебной нагрузки обучающегося - 186 часа, в том числе:

- аудиторной учебной нагрузки обучающегося - 124 часа;
- самостоятельной работы обучающегося - 62 часа.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен уметь:

- оперировать юридическими понятиями и категориями.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен знать:

- природу и сущность государства и права;
- основные закономерности возникновения, функционирования и развития государства и права;

- исторические типы и формы права и государства, их сущность и функции;
- систему права, механизм государства;
- механизм и средства правового регулирования, реализации права;
- роль государства и права в политической системе общества, в общественной жизни.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих общих и профессиональных компетенций:

В результате освоения дисциплины у обучающегося формируются следующие компетенции:

общие компетенции:

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

ОК 2. Понимать и анализировать вопросы ценностно-мотивационной ориентации.

ОК 10. Адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности.

ОК 11. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 12. Выполнять профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета.

ОК 13. Проявлять нетерпимость к коррупционному поведению, уважительно относиться к праву и закону.

Профессиональных компетенций:

ПК 1.1. Юридически квалифицировать факты, события и обстоятельства. Принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законом.

ПК 1.2. Обеспечивать соблюдение законодательства субъектами права.

ПК 1.3. Осуществлять реализацию норм материального и процессуального права.

На стадии эксперимента мы выясняли исходный уровень применения практических заданий на занятиях по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»:

В период прохождения преддипломной практики в рамках освоения учебного плана специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность» нами был проведен опрос среди студентов 2 курса.

В анкетирование приняли участие 30 студентов 2 курса группы ПД-1-22 очной формы обучения по специальности среднего профессионального образования 40.02.02 «Правоохранительная деятельность».

Анкета включает в себя восемь вопросов и преследовала ряд целей:

- 1) выяснить отношение студентов к учебной деятельности;
- 2) выявить причины, по которым обучение представляет ценность для студентов;
- 3) определить степень использования практических заданий по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»;
- 4) выяснить мнение студентов об использовании практических заданий по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»

Таблица 2 - Анкета «Применение дифференцированных практических заданий в учебном процессе»

| Ф.И.О | Варианты ответов |
|--|---|
| Группа | |
| 1.Интересно ли вам учиться? | А) Да Б) Нет |
| 2.Почему вам интересно/не интересно учиться? | Ответ: |
| 3.Какие занятия вам нравятся и почему? | Ответ: |
| 4.Применяли ли преподаватели у вас на парах практические задания? Если «да», то какие? | А) Да Б) Нет |
| 5.Частота применения практически заданий. | А) 3 и более раз Б) 2 раза В) 1 раз |
| 6.Вам нравилось работать с практическими заданиями по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»? | А) Да Б) Нет |
| 7.Ранжирует ли преподаватель практические задания по уровню сложности? | Ответ: А) Да |

| | |
|--|-----------------|
| | Б) Нет |
| 8. Вы бы хотели, чтобы практические задания чаще распределялись по уровню сложности? | А) Да Б) Нет |

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

- 72% студентов учатся с интересом;
- у 15% опрошенных интереса к учебе нет;
- а 13% отношение к учебе равнодушное.

Наиболее значимыми причинами, по которым интересно учиться названы следующие:

- получение новой информации, новых знаний – 51%;
- для 25 % опрошенных важно общение с друзьями и новыми людьми;
- лишь 16% ответивших свой интерес в обучении связывают с получением специальности;
- 5% респондентов привлекает сам процесс учения;
- по 3% участников опроса отметили, что интерес вызван участием в студенческой жизни и расширением кругозора.

Таким образом, большинству студентов учиться интересно и приобретение знаний – наиболее значимая причина этого интереса. Также профессиональная нацеленность обучающихся свидетельствует об осознанности выбора будущей деятельности.

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

- 60% отметили неудовлетворительное качество преподавания – это и плохо оборудованные лаборатории, и большое, на их взгляд, количество ненужных предметов, и неквалифицированные преподаватели;
- для 30% снижение интереса связано с большими трудностями в процессе обучения, сложностью материала и большой загруженностью, особенно во время сессии и модульной недели;

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

На 3 вопрос: «Какие занятия вам нравятся и почему?» были получены такие данные:

- 70% ответивших считают самой лучшей формой занятий – практические занятия;
- 16% предпочитают лекции;
- 14% отметили семинарские занятия.

При выполнении практических работ, студентов привлекает возможность самостоятельного исследования, проведения опыта, наблюдение и влияние на изучаемый процесс, приобретение практических навыков (60%). 28% ответивших считают, что лабораторные занятия дают возможность приобрести новые знания, для 11% важна связь лабораторного практикума с будущей специальностью.

Лекции нравятся студентам по следующим причинам:

- получение новых знаний в большом объеме – 35%;
- более легкое и прочное усвоение материала при объяснении преподавателем – 19%;
- возможность ничего не делать и не готовиться к занятиям – 18%;

На семинарских занятиях студенты имеют возможность высказать свое мнение (30%), получить новые знания (18%), для 18% важно общение с товарищами по группе и с преподавателем, а 8% считают, что семинары учат думать.

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

Ответы на 4 вопрос анкеты дали представление о степени проведения практические заданий на парах:

– 70% участников опроса вспомнили, что за последний год обучения в колледже выполняли практические задания; В основном студентам запомнились практические задания с использованием ситуационных задач по дисциплине.

– 30% ответивших не имеют опыта выполнения практических заданий (возможно, студенты не вспомнили, что именно относится к практическому занятию, либо из опрошенных респондентов оказалось большинство прогульщиков).

Ответы на 5 вопрос:

- 70% ответили 3 и более раз;
- 30% ответили 1 раз.

Данные опроса позволяют считать, что в нашем колледже практические методы обучения используются преподавателями крайне редко.

Ответы на 6 вопрос:

- 79 % ответили да;
- 21 % ответили нет.

Большинству студентов нравится работать с практическими заданиями по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»

При анализе 7 вопроса: Ранжирует ли преподаватель практические задания по уровню сложности:

– большинство студентов (89%) ответили, что преподавателем не осуществляется распределение заданий по уровню сложности.

На 8 вопрос анкеты, об использовании практических занятий с разным по уровню сложности, ответы распределились следующим образом

– 80 % студентов ответили, что хотят, чтобы преподаватели проводили такие занятия и считают, что это будет очень интересно и позволит лучше усваивать учебный материал.

Мы наблюдали за ходом занятий по правовым дисциплинам в ЧЮК на ПЦК (предметно-цикловой комиссии) Правовых дисциплин.

В недостаточной мере в процессе преподавания правовых дисциплин на занятиях с использованием практических заданий, очевидна низкая заинтересованность студентов. Тогда как использование именно дифференцированных практических заданий могло бы способствовать продуктивной мотивации студентов к учебно-познавательной деятельности.

Исходя из полученных выводов, была предложена специально разработанная анонимная анкета для преподавателей правовых дисциплин, с целью выявления их мнения по поводу эффективности применения дифференцированных практических заданий. Она состояла из трех вопросов с предложенными вариантами ответов.

Анкеты были представлены 3 педагогам правовых дисциплин и ответы на вопросы разделились следующим образом:

1.Используете ли Вы дифференцированные практические задания на практических занятиях ОП.01 «Теория государства и права»?

- A. да –75% (2чел.)
- B. нет –25% (1 чел.)
- C. затрудняюсь ответить - 0% (0 чел.)

2. В чем, на Ваш взгляд, заключаются преимущественные стороны применения дифференцированных практических заданий на практических занятиях ?

- A. способствуют проявлению индивидуальности обучающихся–25% (1 чел.)
- B. учат продуктивному взаимодействию с одногруппниками–75% (2 чел.)
- C. методы не являются эффективными в силу того, что представляют из себя игру, развлечение, напрямую не связанную с решением задач профессионального обучения –0% (0 чел.)

3.Какой позиции вы придерживаетесь о внедрении дифференцированных практических заданий в учебный процесс:

А. необходимо более активно внедрять в учебно-воспитательный процесс –75% (2 чел.)

В. необходимо исключить – 0% (0 чел.)

С. необходимо проводить в колледже педагогические семинары по ознакомлению преподавателей с инновационными педагогическими технологиями и изучению опыта использования интерактивных методов обучения в колледже –25% (1чел.)

Проанализировав ответы преподавателей ПЦК Правовых дисциплин на вопросы предложенной анкеты, можно сделать вывод, что ограниченное число преподавателей дисциплин профессионального компонента на своих занятиях используют дифференцированные задания– 75% (2 человек) из числа опрошенных.

Преподаватели, которые внедрили данные дифференцированные практические задания в свою практику, отмечают их преимущества над традиционным методом проведения практических занятий, определяя их как достойную и более эффективную замену традиционному педагогическому воздействию, и стараются популяризировать их в среде педагогов колледжа. Эта группа преподавателей утверждает, что студентам нравятся занятия, проведенные в такой форме и таким образом материал усваивается лучше, но требует от них некоторых усилий.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о крайне редком использовании преподавателями дифференцированных практических заданий, а именно занятий, которые включают в себя задания разного уровня сложности, также результаты анкетирования говорят нам о готовности и желании студентов к активным методам работы на занятиях.

Мы предлагаем разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права».

2.2 Разработка комплекса дифференцированных практических заданий по дисциплине «Теория государства и права», реализуемой в НОУ СПО ЧЮК

Практические занятия - форма учебного занятия, на котором педагог организует детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений учебной дисциплины ОП.01 «Теория государства и права» и формирует умения и навыки их практического применения путем выполнения соответствия поставленных задач. В структуре предлагаемых практических занятий доминирует самостоятельная работа с использованием справочно – поисковых систем «Гарант» или «Консультант Плюс».

Предлагаемые практические занятия по разделам дисциплины ОП.01 «Теория государства и права» имеют важное воспитательное и практическое значение (реализуют дидактический принцип связи теории с практикой) и ориентированы на решение следующих задач:

- углубление, закрепление и конкретизацию знаний в области дисциплины ОП.01 «Теория государства и права», полученных на лекциях и в процессе самостоятельной работы;
- формирование практических умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности в должности юриста;
- развитие умений наблюдать и объяснять явления, изучаемые в рамках дисциплины ОП.01 «Теория государства и права»;
- развития самостоятельности студентов группы.

Для повышения качества обучения, необходимо разработать дифференцированные задания разных уровней (по сложности) по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права» по разделу 1: «Введение в курс Теории государства и права»:

Задания базового уровня

- Решение задач по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»;
- Сформировать перечень рефератов студентов на практических занятиях по изучаемому курсу;

- Прохождение контрольного тестирования.

Задания повышенного уровня сложности:

- Решить кейс - задание по данной дисциплине и критерии оценки данного задания;
- Составить схемы «Место теории государства и права в системе юридических и иных гуманитарных наук» по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права» для проведения промежуточного контроля усвоения знаний студентами.

Студентам предлагается выбрать задания с разным уровнем сложности, ниже представлена таблица с определенным перечнем заданий на определенную оценку.

Таблица 3 – Ранжирование практических заданий по уровню сложности по разделу 1 « Введение в курс Теории государства и права» дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»

| Оценка | Наименование названия | | | | |
|--------|-----------------------|---------|---------------|------------------|--------------|
| | Тест | Реферат | Решение задач | Составление схем | Кейс-задание |
| «3» | + | + | + | | |
| «4» | + | + | + | + | |
| «5» | + | + | + | + | + |

Разработка тестовых заданий.

Использование тестов в обучении является одним из эффективных и рациональных дополнений к методам проверки знаний, умений и навыков обучающихся. Тестирование вполне соответствует принципу самостоятельности в работе обучающегося и является одним из средств индивидуализации в учебном процессе.

Тестовую проверку нужно применять в комплексе с другими формами контроля. Лучше всего тестирование проводить после изучения крупных тем (не более пяти - шести раз в год). Эффективность тестовых проверок высока, поскольку студенты знают, что вариантов много и поэтому списывание проблематично. Кроме того, вопросы охватывает весь изученный материал, и

учить приходится все. Это стимулирует студентов, они знают, что в конце больших тем будет тестовая проверка, и заранее к ней готовятся.

Все тематические тесты составлены на основе рекомендованного учебника. Данными тестами можно пользоваться при изучении учебной дисциплины ОП.01 «Теория государства и права» по учебникам других авторов.

Методика тестирования

1. Для проведения тестирования необходимо размножить все варианты теста таким образом, чтобы их хватило на всю группу студентов.

2. Необходимо помнить, что, кроме 20 минут собственно работы с тестом, нужно еще не менее 5 минут на подготовительный этап.

3. Тестирование лучше проводить в конце урока.

4. При тестировании на партах не должно быть ничего лишнего, только ручка и лист бумаги.

5. Обучающийся должен правильно заполнить лист ответа.

6. После того как листы ответов заполнены, обучающимся раздаются тесты. Тесты раздаются таким образом, чтобы у рядом сидящих не было одинаковых вариантов.

7. Получив тест, студент должен проставить на своем листе ответов номер варианта.

В настоящей методической разработке содержатся задания по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права», раздел 1: Ведение в теорию государства и права.

Следующим практическим заданием будут ситуационные задачи. Предлагаемые задачи:

Задача 1. Скворцова уволена за прогул (подпункта пункта 6 ст. 81 ТК РФ). Непосредственно перед увольнением проработала 5 лет. Центр занятости зарегистрировал ее в качестве безработной и одновременно вынес решение о приостановке выплаты пособия по безработице сроком на месяц. Законно ли данное решение центра занятости?

Задача 2. Иванов А. А., завершив учебу и получив диплом о высшем образовании, решил устроиться на работу. Собрав необходимые документы (заявление, диплом об образовании, паспорт, характеристику), он обратился в отдел кадров завода «Уралмаш», где заполнил анкету и прошел собеседование. После проверки всех документов Иванов был принят на работу в должности юриста, а директор завода издал приказ «О приеме Иванова А. А. на работу». С этого момента Иванов приступил к выполнению своих обязанностей. Покажите элементы механизма правового регулирования. Выделите фактический состав.

Задача 3. В муниципальном образовании «город Екатеринбург» требует скорейшего разрешения проблема обеспечения детей дошкольного возраста местами в детских садах. На основе данной ситуации опишите процесс реализации стадий правового регулирования.

Задача 4. Гражданин Иванов вышел из дома и не вернулся. У него имеется супруга и двое несовершеннолетних детей. Двух комнатная квартира, в которой проживает семья Ивановых, была приобретена Ивановым до брака и является его собственностью. Супруга Иванова обратилась в органы внутренних дел с заявлением о розыске ее мужа, однако проведенные оперативно-розыскные мероприятия положительного результата не дали. Для того, чтобы продолжать проживать в квартире Иванова его жене и детям необходимо вступить в права наследования. Какое средство юридической техники необходимо применить к данной ситуации, чтобы внести в нее правовую определенность?

Задача 5. Десятилетний сын депутата Государственной Думы РФ по неосторожности разбил автомобиль соседа по дому. Требуется ли предварительное согласие Государственной Думы РФ или ее Совета для возложения на депутата гражданско-правовой ответственности?

Формирование перечня тематики рефератов.

Цель – оценка самостоятельной творческой исследовательской работы студента по изучению конкретной темы, проблемы. Позволяет оценить способность студента собрать, проанализировать материал, осуществить

самостоятельные наблюдения, обосновать выводы, оформить и представить работу на обсуждение.

Процедура – традиционная форма текущего контроля по отдельным темам, домашнее задание с последующим представлением на обсуждение в аудитории, которое подразумевает вопросы к докладчику, оппонирование и защиту собственного мнения студентов, принимающих участие в обсуждении. Доклад может быть подготовлен с использованием информационных технологий в форме презентаций.

Содержание - Тематика рефератов по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права», раздел 1: Введение в курс Теории государства и права.

1. Предмет Теории государства и права как науки.
2. Методы Теории государства и права.
3. Функции Теории государства и права.
4. Соотношение Теории государства и права с гуманитарными и другими юридическими науками.
5. Общая характеристика власти догосударственного периода.
6. Общая характеристика социальных норм догосударственного периода.
7. Признаки социальных норм.
8. Причины возникновения государства.
9. Формы происхождения государства.
10. Теории происхождения права.
11. Теории происхождения государства.
12. Соотношение типов и форм государства.
13. Легитимность и легальность государственной власти.
14. Непосредственная и представительная демократия.
15. Механизм государства.
16. Понятие и структура политической системы общества.
17. Функции политической системы общества.
18. Место и роль государства в политической системе общества.

19. Место и роль права в политической системе общества.
20. Государство и органы местного самоуправления.
21. Исполнительные органы государственной власти.
22. Понятие и признаки права.
23. Сущность права.
24. Принципы права.
25. Понятие системы права.
26. Элементы системы права.
27. Критерии деления права на отрасли и институты.
28. Структура законодательства в России.
29. Понятие и виды источников права.
30. Закон как источник права.

Таблица 4 - Критерии и шкала оценки реферата.

| Критерии | Показатели | Баллы |
|---------------------------------------|--|-------------------|
| 1.Новизна реферированного текста | -актуальность проблемы и темы; - новизна и самостоятельность в постановке проблемы, в формулировании нового аспекта выбранной анализа проблемы; - наличие авторской позиции, самостоятельность суждений. | Макс. - 20 баллов |
| 2.Степень раскрытия сущности проблемы | - соответствие плана теме реферата (доклада); - соответствие содержания теме и плану; - полнота и глубина раскрытия основных понятий; - обоснованность способов и методов работы с материалом; - умение работать с литературой, систематизировать и структурировать материал; - умение обобщать, сопоставлять различные точки зрения по рассматриваемому вопросу, аргументировать основные положения и выводы. | Макс. - 30 баллов |
| 3. Обоснованность выбора источников | - круг, полнота использования литературных источников по теме; - привлечение новейших работ (журнальные публикации, материалы сборников научных трудов и т.д.). | Макс. - 20 баллов |
| 4. Соблюдение требований к оформлению | - правильное оформление ссылок на используемую литературу; - грамотность и культура изложения; - владение терминологией и понятийным аппаратом; - соблюдение требований к объему работы; - | Макс. - 15 баллов |

| | | |
|----------------|--|-------------------|
| | культура оформления: выделение абзацев...; - использование информационных технологий. | |
| 5. Грамотность | -отсутствие орфографических и синтаксических ошибок стилистических погрешностей; - отсутствие опечаток, сокращений слов, кроме общепринятых; - литературный стиль. | Макс. - 15 баллов |

Тестовое задание

Выбрать единый правильный ответ.

Вопрос 1: Методы теории государства и права – это:

- 1) способы и приемы изучения предмета теории государства и права
- 2) основополагающие правовые категории
- 3) способы и приемы изучения нормативно-правовых актов

Вопрос 2: с точки зрения диалектико-материалистической теории зарождение государственности обусловлено:

- 1) развитием первобытной семьи
- 2) качественным изменением человеческой психики
- 3) появлением частной собственности и классов
- 4) завоеванием одних племен другими

Вопрос 3: К элементам формы государства не относится:

- 1) политический режим
- 2) функция государства в
- 3) форма правления
- 4) форма государственного устройства вопрос.

Вопрос 4: Государство, состоящее из государственных образований, наделенных элементами государственного суверенитета, называется:

- 1) федерацией
- 2) конфедерацией
- 3) унитарным государством.

Вопрос 5: В каком из государств существует государственная религия?

- 1) в светском

- 2) в клерикальном
- 3) в неополитарном
- 4) в деспотическом

Вопрос 6: Основным представителем нормативистской теории права является:

- 1) Г. Гроций
- 2) Г. Кельзен
- 3) В. Ленин

Вопрос 7: К источникам права в формально-юридическом смысле не относится:

- 1) нормативный договор
- 2) судебный прецедент
- 3) юридическая доктрина
- 4) гражданско-правовой договор
- 5) правовой обычай

Вопрос 8: К обстоятельствам, исключающим противоправность деяния, относится:

- 1) крайняя необходимость
- 2) отсутствие умышленной вины
- 3) состояние аффекта

Вопрос 9: Права “второго поколения” – это:

- 1) гражданские и социальные права
- 2) социально-экономические и культурные права
- 3) культурные и политические права

Вопрос 10: В структуру нормы права входят:

- 1) запрет, дозволение, поощрение
- 2) санкция, приказ, повеление
- 3) стимул, ограничение, поощрение
- 4) гипотеза, диспозиция, санкция

Вопрос 11: к числу всеобщих методов теории государства и права не относится:

- 1) диалектический метод
- 2) формально-юридический метод
- 3) метафизический метод

Вопрос 12: с точки зрения формационного подхода изменение типа государства обусловлено:

- 1) изменением способа производства
- 2) изменением формы правления
- 3) изменением общественного сознания

Вопрос 13: Республиканская форма правления наиболее характерна для:

- 1) рабовладельческих государств
- 2) феодальных государств
- 3) буржуазных государств

Вопрос 14: Элементом механизма государства не является:

- 1) государственное предприятие
- 2) политическая партия
- 3) государственное учреждение

Вопрос 15: Свойство государственной власти, выступающее как признание социальными массами этой власти и как способность властвующих убедить подвластных в справедливости своих притязаний, называется:

- 1) легитимностью
- 2) легальностью
- 3) подведомственностью
- 4) правомерностью

Вопрос 16: С точки зрения социологической школы права, право – это:

- 1) естественные права человека
- 2) совокупность правовых эмоций
- 3) совокупность предписаний, обеспеченных силой государственного

принуждения

4) система правовых обычаев

Вопрос 17: Условия действия правовой нормы определяются в:

- 1) гипотезе
- 2) диспозиции
- 3) санкции правовой

Вопрос 18: В зависимости от характера санкции правовых норм подразделяются на:

- 1) прямые и косвенные
- 2) позитивные и негативные
- 3) прямые и отсылочные
- 4) позитивные и диспозитивные

Вопрос 19: Система права состоит из (выберите верные ответы):

- 1) отраслей
- 2) институтов
- 3) правоотношений
- 4) норм

Вопрос 20: Юридическое содержание правоотношения – это:

- 1) действия субъектов правоотношения
- 2) права и обязанности субъектов
- 3) объект, по поводу которого возникает правоотношение

Вопрос 21: К числу частноправовых методов не относится:

- 1) формально-юридический метод
- 2) сравнительно-правовой метод
- 3) системный анализ

Вопрос 22: Первые государства в мире возникли на основе:

- 1) азиатского способа производства
- 2) рабовладельческого способа производства
- 3) феодального способа производства

Вопрос 23: К числу существенных признаков государства не относится:

- 1) публично-принудительная власть

- 2) организация населения по территориальному принципу
- 3) налоги
- 4) полная независимость в международных отношениях

Вопрос 24: Политический режим – это:

- 1) совокупность всех форм государства
- 2) категория, характеризующая способы и методы осуществления государственной власти
- 3) категория, характеризующая территориальное устройство государства

Вопрос 25: Звено государственного аппарата, участвующее в осуществлении функций государства и наделенное для этого государственно-властными полномочиями, — это:

- 1) политическая организация
- 2) орган государственной власти
- 3) общественное объединение
- 4) механизм государства

Вопрос 26: Согласно исторической школе, право – это:

- 1) совокупность нормативно-правовых актов
- 2) продукт развития народного духа, объективированный в обычаях
- 3) порядок общественных отношений, охраняемый силой государственного принуждения

Вопрос 27: К числу основных социальных регуляторов первобытного общества относится:

- 1) мораль
- 2) позитивное право
- 3) информия

Вопрос 28: К актам применения права относятся:

- 1) судебные приговоры
- 2) нормативные договоры
- 3) уставы вузов

4) договоры купли-продажи

Вопрос 29: Основанием привлечения лица к уголовной ответственности является:

- 1) вина
- 2) уголовный закон
- 3) наличие в деянии лица состава преступления
- 4) решение суда

Вопрос 30: Существуют следующие виды толкования правовых норм по объёму (выберите верные ответы):

- 1) буквальное
- 2) доктринальное
- 3) ограничительное
- 4) телеологическое
- 5) логическое
- 6) расширительное

Составление схемы.

Задание: Составить схемы «Место теории государства и права в системе юридических и иных гуманитарных наук» по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права».

Кейс задания.

Разрешение конкретной ситуации на основе знания принципов и механизма правового регулирования.

А)1. Гражданка России Никанорова и ее муж-иностранец, находясь на российском морском лайнере, похитили вещи у пассажиров. Первый раз это произошло во время стоянки судна в порту РФ, второй - в открытом море, а в третий раз - в иностранном порту.

Решите вопрос об ответственности супругов в каждом конкретном случае. При решении данной проблемы необходимо опираться на знание действия уголовного закона (ст. 11 и 12 УК РФ). Повторите тему «Формы (источники)

права». Каково. Формы (источники) права; вопрос - действие нормативно-правовых актов во времени, в пространстве и по кругу лиц?

Б2.) Продавец коммерческого ларька Лазарева, уходя на склад за товаром, оставляла вместо себя торговать свою 16-летнюю дочь, которая обманывала покупателей, обчитывая и обвешивая их (ст. 200 УК РФ).

Можно ли привлечь дочь Лазаревой к уголовной ответственности? При решении данной задачи необходимо вспомнить условия привлечения к юридической ответственности (см. тема 22), повторить понятия «правоспособность», «дееспособность», «деликтоспособность», а также основания, исключающие юридическую ответственность и основания освобождения от юридической ответственности.

Выводы по главе 2

Практическая часть исследования проходила на базе Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж».

На стадии эксперимента мы выясняли исходный уровень применения дифференцированных практических заданий на занятиях по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права», раздел 1: «Введение в курс теории и права».

В период прохождения преддипломной практики в рамках освоения учебного плана специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность» нами был проведен опрос среди студентов 2 курса.

В анкетирование приняли участие 30 студентов 2 курса среднего профессионального образования по специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность».

Для повышения качества обучения, нами были разработаны дифференцированные задания разных уровней (по сложности) по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права», раздел 1: Введение в курс Теории государства и права.

Задания базового уровня:

- тестовые задания по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права» для проведения промежуточного контроля усвоения знаний студентами
- перечень рефератов студентов на практических занятиях по изучаемому курсу;
- решение теста по изучению первого раздела;
- комплекс ситуационных задач по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»;

Задания повышенного уровня сложности:

- Составить схемы «Место теории государства и права в системе юридических и иных гуманитарных наук» по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»

– кейс - задание по данной дисциплине и критерии оценки данного задания.

Заключение

Итогом проведенному в ходе выполнения выпускной квалификационной работы исследованию станет ряд сделанных в процессе работы выводов.

Во введении к работе была проанализирована актуальность поставленной проблемы, которая обозначила цель исследования: теоретическое обоснование разработки дифференцированных тестовых заданий по правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации и разработка дифференцированного тестирования по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права» для студентов базы исследования. В соответствии с поставленной целью выдвинут ряд задач, от полноты реализации которых будет зависеть успешность проведенного исследования. Данные задачи решались в теоретической и практической частях выпускной квалификационной работы.

В первой главе работы – «Теоретические основы использования дифференцированных практических заданий как средства обучения правовым дисциплинам в профессиональных образовательных организациях» рассмотрены теоретические основы использования дифференцированных практических заданий.

Дифференциация обучения - это способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности в форме специального создания различий в процессе и результатах обучения.

Важным аспектом в развитии личности является осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к студентам СПО в педагогическом процессе, так как именно он предполагает раннее выявление склонностей и способностей учащихся, создание условий для развития личности.

Дифференцированный подход к учащимся должен представлять следующую последовательность действий педагога, который: изучает психологические и психофизические особенности учащихся при помощи

наблюдения и тестирования. Такие индивидуальные особенности, как тип мышления, канал восприятия, темперамент, уровень понимания, мотивы, ценностные ориентации, мировосприятие, могут быть основаниями для дифференциации; мысленно объединяет учащихся в микрогруппы по определенным основаниям; излагает информацию и организует работу с ней на уроке с учетом выявленных оснований дифференциации.

На практике нужно помнить, что индивидуальный подход необходим не только к тем студентам, которые испытывают трудности в усвоении материала, но и к студентам с высоким уровнем развития способностей, чтобы они не останавливались на достигнутом и у них был стимул к дальнейшему продвижению. В большинстве случаев преподаватель основное внимание и усилия обращает в сторону слабых студентов, ведь они так многого не знают. Если при этом систематически забывать о продвинутых студентах и не предлагать им более сложные задания, они неизбежно потеряют интерес к уроку или проникнутся ощущением своего совершенства.

Во второй главе « Опытно-экспериментальная работа по разработке и использованию дифференцированных практических заданий при реализации правовой дисциплины в профессиональной образовательной организации» была дана характеристика базы исследования, было проанализировано место дифференцированных практических заданий в системе средств контроля качества учебных достижений студентов направления подготовки 40.02.02 «Правоохранительная деятельность». Согласно данным анализа рабочей программы дисциплины ОП.01 «Теория государства и права», календарно-тематического плана, опросу студентов и преподавателей, место практических заданий в системе контроля незначительно, дифференцированные практические задания применяются редко.

На стадии эксперимента мы выясняли исходный уровень применения дифференцированных практических заданий на занятиях по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права», раздел 1: «Введение в курс теории и права».

В период прохождения преддипломной практики в рамках освоения учебного плана специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность» нами был проведен опрос среди студентов 2 курса.

В анкетирование приняли участие 30 студентов 2 курса среднего профессионального образования по специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность».

Для повышения качества обучения, нами были разработаны дифференцированные задания разных уровней (по сложности) по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права», раздел 1: Введение в курс Теории государства и права.

Задания базового уровня:

- тестовые задания по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права» для проведения промежуточного контроля усвоения знаний студентами
- перечень рефератов студентов на практических занятиях по изучаемому курсу;
- решение теста по изучению первого раздела;
- комплекс ситуационных задач по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»;

Задания повышенного уровня сложности:

- Составить схемы «Место теории государства и права в системе юридических и иных гуманитарных наук» по дисциплине ОП.01 «Теория государства и права»
- кейс - задание по данной дисциплине и критерии оценки данного задания.

Таким образом, применение разработанных дифференцированных практических заданий вероятно позволит оптимизировать процесс освоения и приобретения навыков работы с нормативными документами, законами, поспособствует формированию профессиональных компетенций, поможет освоению значительного объема информации за ограниченный период времени,

позволит развить способности принимать ответственные решения, повысит самооценку у студентов.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи реализованы.

Список использованных источников

1. Акимова, М.К. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход / М.К. Акимова, В.П. Козлова. – М.: Дело, 2012. – 139 с.
2. Аргунова, Т. Г. Комплексное учебно-методическое обеспечение предмета / Т. Г. Аргунова. – М.: НПЦ «Профессионал», 2016.
3. Багдасарьян И. С. Формирование профессиональной компетентности современного менеджера / И.С. Багдасарян, Г.Ф. Каячев, Г.В. Дудкина//Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – 216 с. - ISBN: 978-5- 7638-2909-9
4. Базавлуцкая Л.М. Формирование кадрового потенциала в образовательном пространстве / Л.М. Базавлуцкая, Е.А. Гнатышина, Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева // Монография. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2019. – 312 с. – ISBN 978-5-93162-165-4
5. Беляков Д. А. Инновационные методы преподавания правовых дисциплин на примере проблемы изучения сделки о продаже Аляски. / Д. А. Беляков, Н. И. Биюшкина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – 7 (2), – 102-105.
6. Бургат В. В. Деловая игра как метод активного обучения / В.В. Бургат //СТЭЖ. – 2015. – No 1 (19).
7. Бурнашев Г. А. Проблемы правового воспитания на современном этапе / Г.А. Бурнашев // Молодой ученый. – 2018. – No48. – С. 117-120.
8. Бурнашев Г. А. Формирование правовой культуры в Российской Федерации / Г.А. Бурнашев // Молодой ученый. – 2018. – No 48.
9. Василькова Н. А. Методика профессионального обучения. Часть 1 / Н.А. Василькова // Конспект лекций для обучающихся направлению Профессиональное обучение (ИиВТ). – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 107 с
10. Василькова Н. А. Методика профессионального обучения. Часть 2 / Н.А. Василькова // Конспект лекций для обучающихся направлению -

Профессиональное обучение (ИиВТ). - Часть II – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 80 с.

11. Василькова Н. А. Учебно-методическое обеспечение преподавания раздела «Анализ и проектирование целей в процессе теоретического и производственного обучения». / Н.А. Василькова // Учебно- методическое пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 22 с.

12. Василькова Н. А. Учебно-методическое обеспечение преподавания раздела «Методика осуществления контроля процесса и результатов обучения» / Н.А. Василькова // Учебно-методическое пособие – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 39 с.

13. Воробьева С. В. Организационно-методологический аспект модернизации правового образования / С.В. Воробьева // Вестник ТГУ.– 2015. – No3.

14. Втюрина Г. В. Организационно-методическое обеспечение подготовки специалистов новых квалификаций в колледже. / Г.В. Втюрина, Т.М. Резер // Учебное пособие – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), 200. – 2016 с.– ISBN-5-8050-1193-4.

15. Ганаева Е. Э. Правовое воспитание подростков как средство коррекции девиантного поведения / Е.Э. Ганаева // Молодой ученый. — 2014. —No 20.—С.467-469.

16. Герасимов С. А. Общая и профессиональная педагогика / С.А. Герасимов И.З., Сковородкина // Учебник. — Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2015. – 553 с. – ISBN 978-5-261-00925-2.

17. Гончарова Е. В. Теория и методика педагогического исследования / Е.В. Гончарова, И.С. Телегина // Учебное пособие. — Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2016. – 220 с.

18. Гуревич Ю. Г. Оптимизация познавательной деятельности студентов на учебных занятиях / Ю.Г. Гуревич // Монография. – Изд. 2-е испр. и доп. – Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2016. – 142 с.
19. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4х томах. Т. 1. / В.И. Даль. // – М.: Русский язык – Медиа, 2015.
20. Евплова Е. В. Методика преподавания правовых дисциплин. / Е.В.Евплова, Е.В. Гнатышина // учебно-методическое пособие. Челябинск:– 2015. – с. 44
21. Евплова Е. В. Дидактика профессионального образования: специфика преподавания юридических дисциплин в системе СПО / Е.В. Евплова, В.Р. Якупов // Челябинск: – 2018. — 87 с.
22. Егоров В. Е. Правовое образование в неюридическом вузе / В.Е. Егоров // Монография. – Псков: Изд-во АНО «Логос», 2018. – 260 с.
23. Ермакова Т. И. Проведение занятий с применением интерактивных форм и методов обучения / Т.И. Ермакова, Е.Г. Ивашкин // Учебное пособие. – Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород: – 2015. – 158 с.
24. Жданко Т. А. Вариативность разноуровневого образования: стратегии реализации / Т.А. Жданко // Иркутск: ФГБОУ ВПО "ИГЛУ", 2016 – 171 с. – ISBN 978-5-88267-392-4
25. Железовская Г. И., Традиции и инновации в преподавании юридических дисциплин / Г.И. Железовская, В.С. Хижняк // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – No 1.
26. Жукова Г. С. Технологии профессионально-ориентированного обучения / Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова // М.: РГСУ, 2014. – 165 с.
27. Жураев И. У. Содержание и методика преподавания предмета «Трудовое право» / И.У. Жураев // Научные исследования. – 2016. – No2 (3).

28. Костина К. А. Правовая культура в сфере правового регулирования: понятие и сущность / К.А. Костина // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. — 2015. — №2 9. — С. 388-392.
29. Котова С. С. Самостоятельная работа студентов: проектный подход /С.С. Котова, И.И. Хасанова // Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), 2018. – 194 с. – ISBN 978-5-8050-0652-5.
30. Кравченко И. А. Правовая культура участников финансовых правоотношений / И.А. Кравченко, А. В. Бастен // Вопросы российского и международного права. — 2016. — № 9. — С. 127-136.
31. Кропанева Е. М. Теория и методика обучения праву / Е.М. Кропанева // Учебное пособие. – Екатеринбург: РГППУ, 2015. – 188 с.
32. Кручай Е. В. Менеджмент качества в системе профессионального образования / Е.В. Кручай, О.Б. Нестеренко // Хабаровск: Дальневосточный государственный гуманитарный университет (ДВГГУ), 2015. – 110 с.
33. Магомедов А. Ш. Правовое обеспечение профессиональной деятельности / А.Ш. Магомедов // Курс лекций. – Махачкала: ДГУНХ, 2017. – 124 с.
34. Махотин Д. А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология / Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2014. –№1.
35. Напалкова М. В. Деловая игра как активный метод обучения / М.В. Напалкова // ИТС. – 2015. – № 2
36. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2015. – 640 с.
37. Петрова Е. В. К вопросу о методике преподавания юридических дисциплин / Е.В. Петрова // Вестник науки и образования. – 2015. – № 3 (5).
38. Разуваева И. С. Роль курса «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» в формировании компетенций специалиста в сфере технологии продуктов общественного питания / И.С. Разуваева, Н.В. Молоткова // Научные исследования в образовании. – 2016. – № 5.

39. Ронжина Н. В. Основы профессиональной педагогики / Н.В. Ронжина, С.В. Васильев // Учебное пособие. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2017.– 83 с. – ISBN 978-5-8050-0616

40. Сидорова Ю. В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования / Ю.В. Сидорова // Педагогическое образование в России. – 2016.– №6

41. Тащиян И. Н. Использование кейс-метода в практике профессионального обучения / И.Н. Тащиян // Образование. Карьера. Общество. – 2015. – №2 (41)

42. Тащиян И. Н. Роль правовых дисциплин в формировании патриотических чувств и гражданского сознания / И.Н. Тащиян // Образование. Карьера. Общество. – 2015. – №4 (47).

43. Филиппева С. В. Установление уровней сформированности общих и профессиональных компетенций обучающихся учреждений начального и среднего профессионального образования в соответствии с ФГОС нового поколения / С.В. Филиппева, Л. А. Богданова, Н. Г. Пастор //Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – No 1 (9).

44. Чугина Ю. С. Тренинговые технологии в обучении специалистов сферы общественного питания / Ю.С. Чугина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2016. – No 9-10.