



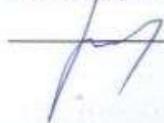
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**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:
95,82 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 24 » июня 2022 г.
Зав. кафедрой ЭУиП
к.э.н., доцент

 Рябчук П. Г.

Выполнил:
студент группы ЗФ-509/112-5-1Кс
Потакин Александр Сергеевич 

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Корнеева Наталья Юрьевна



Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ:

ВВЕДЕНИЕ	
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	10
1.1. Состояние проблемы преподавания правовых дисциплин в образовательных программах среднего профессионального образования.....	10
1.2. Понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения.....	27
1.3. Технологии применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях.....	31
Выводы по 1-ой главе.....	45
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ГРАЖДАНСКОЕ ПРАВО» В ПОУ «ЧЕЛЯБИНСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»	47
2.1. Анализ применения дифференцированных практических заданий в процессе обучения правовым дисциплинам в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	47
2.2. Разработка дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»	58
2.3. Методические рекомендации по использованию дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации.....	81
Выводы по 2-ой главе.....	99
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	101
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	105
ПРИЛОЖЕНИЯ	113

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие современного общества характеризуется вниманием к миру личности. В Законе «Об образовании Российской Федерации» ФЗ № 273 законодательно закреплено требование к образовательным учреждениям создать условия для самореализации и саморегуляции личности, обеспечить ее самоопределение. Прodeкларировать же личностную ориентацию образования легче, чем осуществить ее в образовательной практике. Этот процесс не претворяется в жизнь автоматически, его нужно специально культивировать.

Исходным моментом такого культивирования личностной ориентации выступает представление о гуманистической конверсии образования: отказ от жесткой ориентации на исключительное обслуживание потребностей государства. Однако поскольку платежеспособный спрос на образовательные услуги идет от государственных и ведомственных заказчиков, то и уйти от так называемого социального заказа, исходящего от «денежного мешка», трудно. Заметим вместе с тем, что эффективность денежных вложений в личность будет тем выше, чем более глубоко и разносторонне происходит вовлечение личности в образовательную деятельность.

Выход для организаторов образовательного пространства из этого парадокса образования, когда необходимо соблюсти равновесие и государственного заказа к качествам личности, и личностного проявления индивидуальности в самом человеке, возможно, лежит в наиболее полном включении образовательной деятельности в целостный мир личности, когда сама эта деятельность становится средством самореализации личности.

Говоря о содержательной стороне личностно ориентированного обучения, надо иметь в виду, что оно включает два обязательных момента (309): дидактически переработанный социально-культурный опыт (знания, проверенные на практике) и личностный опыт, приобретаемый на основе субъект-субъектного общения и обусловленных им ситуаций, проявляющийся

в форме переживания, смыслотворчества, саморазвития (осмысливание предъявляемых знаний).

Личность тронут те знания, которые жизненно важны, вызывают мотивацию. Это означает, что вслед за предъявлением таких знаний начинается предметная деятельность. Этим объясняется высокая эффективность технологий обучения, основанных на концепциях формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), содержательной абстракции (В.В. Давыдов), полного усвоения знаний (Блум и Кэрролл). Технологизация образовательного пространства объясняет многие новые явления в инновационных процессах в образовательной организации.

Среди таких изменений парадигматического сдвига необходимо прежде всего отметить теоретическое разукрупнение - отказ от притязаний на построение всеобщей системы образования в пользу концептуально выстроенных, но конкретно направленных практико-ориентированных исследований.

Педагогический поиск теперь все больше и больше персонализируется: он ориентируется не на систему как средоточие деятельности, а на личность. Усилия исследователей теперь отличаются контекстуальной включенностью - ориентацией на разработку проблем в контексте локализованных по сфере охвата, контингенту участников конкретных проектов. Аксиология такого подхода к педагогическим исследованиям определяется философией свободного выбора; ценностной ориентацией на свободное самоопределение личности, в котором образовательная деятельность занимает одно из ведущих мест и может стать важнейшим, ведущим средством личностного развития; идеей вариативности предметно-содержательного наполнения образования; принципиальной установкой на многообразие образовательных потребностей личности, путей, способов и средств включения в образовательный процесс.

На этом фоне в педагогической науке и практике стал пока слабо, но все-таки пробиваться интерес к разноуровневому обучению.

Введем основные термины, связанные с понятием «разноуровневость».

Разноуровневость в обучении - объективная данность, не зависящая от того, признают ее дидакты или нет: всегда были, есть и будут слабые, средние и сильные студенты.

Разноуровневое обучение - это организация образовательного процесса с учетом разноуровневости в обучении.

Нередко реорганизация учебного процесса ведется на основе внешнего разделения контингента студенты по этим трем уровням. Инновационные преобразования в образовательной организации иногда решаются на скорую руку, без основательной теоретической подготовки. Кроме дискредитирования, это ни к чему не приводит. Так, в последнее время многие элитарные учебные заведения (лицеи, гимназии) выхватили из массовой школы наиболее подготовленную и развитую часть студенты. Не обеспечивая развитие этих студенты в своих стенах, очень скоро они опять получили расслоение учеников на сильных, средних и слабых.

В традиционной системе обучения невольно происходило равнение учителя на некоего среднего студента. Студенты с высоким и низким уровнем развития как бы выпадали из учебного процесса. Им ничего не оставалось, как одним опускаться до среднего уровня, а другим подтягиваться до него.

Основу разноуровневого обучения составляет дифференциация как педагогическая проблема, но ее недостаточная теоретическая разработанность приводит к тому, что практика на нее опирается приблизительно, без достаточной научной обоснованности.

Инновационное преобразование процесса обучения в массовой общеобразовательной образовательной организации может базироваться на технологии разноуровневого обучения, а последняя опирается на дифференциацию как ведущую педагогическую проблему. Не разработанность того и другого притормаживает инновационное развитие школы.

Развитие мирового педагогического опыта также не может оказать нам значительной помощи в этом направлении. Дифференциация как

педагогическая проблема там почти не разрабатывается и разноуровневое обучение больше провозглашается, чем теоретически обосновывается.

Проблему дифференциации обучения в нашей стране исследовали Ю.К. Бабанский, И.Т. Бутузов, Р.Б. Вендровская, Е.Я. Голант, Н.К. Гончаров, М.А. Мельников, В.М. Монахов, И.Т. Огородников, Н.М. Шахмаев, И.Э. Унт и другие.

Но исследовательность и продуктивность многих впечатляющих педагогических поисков неоднократно насильственно нарушались крутыми и, как теперь стало очевидно, исторически неоправданными поворотами в школьной политике.

Проблема дифференциации обучения как педагогической основы разноуровневого обучения в советской педагогике была осознана в 50-60-х гг.

Однако ни экспериментальная проверка тогдашних теоретических выводов по дифференциации обучения, ни почти полное единодушие Академии Педагогических Наук по этому вопросу не получили признания системой тогдашнего общества.

Вместе с тем некоторые идеи дифференциации обучения, особенно в части развития склонностей и профессиональной направленности, оказали серьезное воздействие на становление школы и дальнейшие дидактические исследования.

Существенной вехой в осознании проблемы дифференцированного обучения явилось инновационное преобразование системы образования России в последние десятилетия.

Появившиеся в последнее время новые образовательные учреждения (гимназии, лицеи, высшие профессиональные училища, колледжи и др.) высветили еще одну особенность дифференцированного обучения: они интегрировали такие факторы, как познавательные потребности, психофизиологические особенности, социальные устремления, национальные традиции, религиозные верования, материальные возможности определенных групп населения. При всей дифференциации в обучении стали

просматриваются интеграционные тенденции: курс на фундаментальность образования (два-три языка, компьютерная грамотность, культурология, религиоведение и т. д.); профессиональная подготовка выпускника через его специализацию на завершающем этапе школьного образования; превращение элитных учебных заведений в специальные колледжи, где не только ясно просматривается будущее приложение сил, но и отрабатывается целый багаж умений и навыков будущего дела, профессии; сочетание истинно российского образования с вращением в западное образовательное пространство (обмен педагогами, студентами, программами, пособиями); переориентация педагогического процесса на создание условий для развития каждого студента. На базе интеграционно-дифференцированных принципов в современной образовательной организации начинает отрабатываться модель разноуровневого обучения. К сожалению, она имеет недостаточную в теоретическом плане основу, так как дифференциация и интеграция пока не вросли как следует в российскую педагогическую почву.

Проблема исследования состоит в поиске современных подходов и технологий применения дифференцированных практических заданий как средства обучения правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации.

Актуальность и проблема исследования обусловила выбор **темы нашей выпускной работы: «Дифференцированные практические задания как средство обучения правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации».**

Объект исследования: процесс преподавания правовых дисциплин в образовательных программах среднего профессионального образования.

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

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Задачи исследования:

1. Изучить состояние проблемы преподавания правовых дисциплин в образовательных программах среднего профессионального образования.

2. Рассмотреть понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения.

3. Выявить эффективные технологии применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях.

4. Разработать дифференцированные практические задания по дисциплине «Гражданское право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Теоретико-методологическая база исследования.

Теоретическую основу исследования обеспечили: а) педагогические обоснования дифференциации, интеграции, разноуровневого обучения, представленные в работах Ю.К. Бабанского, В.С. Безруковой, Р.Б. Вендровской, В.И. Гинецинского, Е.Я. Голанта, В.К. Дьяченко, П.Ф. Каптерева, И.Я. Лернера, В.М. Монахова, В.П. Симонова, М.М. Поташника, Н.М. Шахмаева, Г.И. Щукиной и др.; б) психологические теории личности, личностного подхода, обоснование теории учения, представленные в трудах таких ученых, как А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, Ю.З. Гильбух, Э.А. Голубева, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, К.К. Платонов, И.С. Якиманская и др.

Практическая значимость исследования состоит в разработанных дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум», которые можно использовать в практике подобных образовательных организаций.

Методы исследования: анализ, синтез, методы сравнения, группировки, наблюдения и др.

База исследования: Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж».

Директор: Крюков Дмитрий Николаевич.

Структура работы: наша работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Правовые дисциплины являются одними из значимых гуманитарных предметов в системе среднего профессионального образования, поскольку призвано обеспечить формирование мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы студентов, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности ценностям и установкам, закрепленным в Конституции РФ, гражданской активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений. Одни сознательно выполняют предписания правовых норм и законов, другие - так или иначе (умышленно или неумышленно) - допускают отступление от них. Иными словами, у людей, социальных групп неодинаковое понимание и отношение к юридической действительности (правовым нормам, юридически значимым действиям и т. д.), т. е. у них разное правосознание [19].

Правосознание – это одна из форм, видов общественного сознания. Специфика правосознания по сравнению с другими видами общественного сознания (политическим, религиозным, нравственным) в том, что в нем выражается отношение к юридической действительности, и, что характерно для правосознания, это отношение передается через термины «права» и «обязанности». Прежде всего, какой должна быть мера правовой свободы, хорошо ли защищены субъективные права, какими они должны быть, какими

должны быть юридические обязанности, т. е. в правовом долженствовании с акцентом на меру юридических прав и обязанностей. Поэтому правосознание можно определить, как одну из форм, видов общественного сознания, в котором выражается отношение людей к юридической действительности, к правовой материи [13].

В отечественной юридической литературе часто правосознание определяют, как «отражение юридической действительности», а в некоторых учебниках по юриспруденции даже просто как «отражение норм права, законодательства». Правосознание характеризуется отношением людей не только к праву как совокупности официальных правил поведения, закрепленных государством, но и отношением к реальному состоянию правопорядка, ко всем юридически значимым действиям, к тому, что происходит в правоприменительной и правоохранительной деятельности: как правоохранительные органы и судебная власть реагируют на правонарушения преступность, т. е. отношением ко всей юридической материи права, не только к какому-то одному ее компоненту, но и ко всем юридическим явлениям [13].

Отношение к юридической действительности выражается и в других формах общественного сознания, так как все они взаимосвязаны и взаимодействуют. Взаимодействуя друг с другом, формы общественного сознания определяют цели и стандарты поведения, в соответствии с которыми субъекты отношений должны соизмерять свои поступки. Особенно тесно взаимодействуют правосознание и нравственное сознание. Нравственные ориентиры, представления о добре, зле и справедливости пронизывают содержание правовых взглядов и во многих случаях лежат в основе их формирования. Правосознание также связано с политическим и религиозным сознанием. Те, кто настроен этактически, особо подчеркивают взаимосвязь правосознания с политическим сознанием, рассматривая право, как результат политической воли, другие - с религиозным сознанием. Например, известный русский религиозный философ и юрист И. Ильин считал, что правосознание

больше всего связано с религиозным сознанием. Он писал, что «эстетический вкус, сам по себе, не может претендовать на верховенство в вопросах правосознания; научное мышление, само по себе, не в состоянии направлять государственного деятеля; и даже совесть может оставить в некоторой беспомощности того, кто ведет борьбу за право. Одна религия оказывается здесь в исключительном положении.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что правосознание теснейшим образом связано с самой идеей права. Правовые идеи о свободе личности, о социальном равенстве и справедливости всегда служили мерилom человеческого поведения, и потом они получали законодательное признание цивилизованных государств. Правовое сознание генетически и исторически предшествует всякому позитивному праву, законотворческому процессу. Осознание социальной ценности личности, его индивидуальных прав, их естественного характера - уже говорит о том, что законодательство каждого государства, считающего себя демократическим, обязано признавать, соблюдать и гарантировать всеобщие основные права и свободы человека и гражданина [19].

Правосознание выполняет следующие основные функции, раскрывающие его роль и социальное назначение в обществе: 1) оценочную;

2) регулятивную; 3) познавательную; 4) прогностическую.

Оценочная функция заключается в том, что с помощью правосознания осмысливаются, анализируются и оцениваются все без исключения элементы правовой системы, вся правовая жизнь общества с точки зрения их соответствия или несоответствия определенным критериям. Оценка может быть, как позитивной, так и негативной, т.е. критической. Ни одно юридическое явление, образование, ни один правовой институт не остаются вне аналитического опосредования их правосознанием. Оценке подвергается правовая политика государства, деятельность его органов, властных структур, должностных лиц, законодателей; правомерные и противоправные поступки

граждан, собственное поведение субъекта (самооценка). Уйти от оценочного суждения правосознания очень трудно. Правосознание определяет «что такое хорошо» и «что такое плохо» в правовой сфере. Например, правомерное поведение, да еще активное, - это хорошо, а противоправное поведение, тем более преступное, - это плохо. Правосознание взвешивает на весах справедливости ценность тех или иных правовых явлений, понятий, категорий, отношений, их роль и значение в жизни общества, полезность или вредность для человека [39, с. 112].

Виды правосознания. Классификацию видов правосознания можно сделать, исходя из того, кто является носителем правосознания. Различают индивидуальное, групповое (коллективное) и общественное правосознание. Правосознание индивида складывается как под влиянием тех многообразных отношений, в которые он вступает, так и под воздействием присущих ему психофизиологических особенностей. Различное социальное положение, разные уровни культуры, образования и т. п. определяют и отличия в уровне правосознания индивидов. У одних лиц оно может быть передовым, у других, напротив, отсталым. Групповое правосознание отражает специфику соответствующей социальной группы. Общность интересов всех членов данного коллектива, особое влияние в нем отдельных лиц (лидеров) обуславливают единообразное восприятие действующих норм права, одинаковые представления о должных нормах. В результате складывается свойственное именно данному коллективу правосознание.

Общественное правосознание отражает характер отношения к праву, сложившегося в обществе в целом. Общественное правосознание рассматривает право, как социальную ценность, которая должна служить и действительно служит интересам всех и каждого [39, с.113].

Категория «правовая культура» используется для характеристики всей правовой надстройки, всей правовой системы страны, но под определенным углом зрения. В отличие от анализа иных предельно широких правовых категорий при анализе правовой культуры общества основной акцент смещен

на изучение уровня развития правовых феноменов в целом, на описание и объяснение правовых ценностей, идеалов и достижений в правовой сфере, отражающих объем прав и свобод человека и степень его защищенности в данном обществе. Понятие «правовая культура» всегда предполагает оценку «качества» правовой жизни того или иного общества и сравнение его с наиболее развитыми правовыми образцами, идеалами и ценностями. Под правовой культурой понимается обусловленное всем социальным, духовным, политическим и экономическим строем качественное состояние правовой жизни общества, выражающееся в достигнутом уровне развития правовой деятельности, юридических актов, правосознания и в целом в уровне правового развития субъекта (человека, различных групп, всего населения), а также степени гарантированности государством и гражданским обществом свобод и прав человека [39, с. 115].

Из определения следует, что правовая культура – определенное «качество» правовой жизни общества, уровень ее развития, складывающийся из в том или ином состоянии пребывающих (тоже с точки зрения уровня развития) подсистем, частей или элементов. Какие же это подсистемы, части или элементы? Каково, другими словами, «устройство» правовой культуры? Правовая культура общества зависит прежде всего от уровня развития правового сознания населения, т. е. от того, насколько глубоко освоены им такие правовые феномены, как ценность прав и свобод человека, ценность правовой процедуры при решении споров, поиска компромиссов и т.д., насколько информировано в правовом отношении население, его социальные, возрастные, профессиональные и иные группы, каково эмоциональное отношение населения к закону, суду, различным правоохранительным органам, юридическим средствам и процедурам, какова установка граждан на соблюдение (несоблюдение) правовых предписаний и т.д. Это первый элемент правовой культуры. Уровень развития правового сознания может быть зафиксирован лишь в реальной правовой деятельности, правовом поведении, которые имеют самостоятельные характеристики. Поэтому вторым элементом структуры

правовой культуры является уровень развития правовой деятельности. Последняя состоит из теоретической - деятельность Ученых-юристов, образовательной - деятельность студентов и слушателей юридических школ, вузов и т.д. и практической - правотворческой и право реализующей, в том числе правоприменительной, деятельности. Понятно, что правовая культура общества во многом зависит от уровня развития и качества правотворческой деятельности по созданию законодательной основы жизни общества. Правотворчеством должны заниматься компетентные в юридическом и многих других отношениях лица с соблюдением демократических и собственно юридических процедур и принципов.

Существенно влияет на правовую культуру общества и право применение, т.е. властная деятельность государственных органов, осуществляющих индивидуальное регулирование общественных отношений на основе закона с целью его реализации. Качество правоприменительной деятельности зависит от многих факторов как институционального (структура государственного аппарата, порядок взаимоотношений его органов), так и иного характера (профессионализм, культура правоприменителя и др.) [37, с. 52].

Говоря, например, об устройстве государственного аппарата вообще и правоохранительных органов в частности, нужно подчеркнуть необходимость совершенствования структуры и порядка подчиненности органов следствия, повышения авторитета суда, укрепления гарантий его независимости и т.д. Требуется также внедрение новых принципов деятельности правоохранительных органов (отказ от обвинительного уклона, обеспечение приоритета прав и свобод человека и т.д.), кардинальное возвышение третьей ветви власти в России - правосудия. Правовая культура общества во многом определяется реальным правовым поведением граждан, деятельностью их по реализации права, тем, насколько они знают и своевременно исполняют свои обязанности (например, по заполнению налоговой декларации о совокупном

годовом доходе), соблюдают запреты и насколько полноценно используют свои права [3, с. 13].

Третьим элементом правовой культуры общества является уровень развития всей системы юридических актов, т.е. текстов документов, в которых выражается и закрепляется право данного общества». Наиболее важное значение для оценки правовой культуры общества имеет система законодательства.

Важен в целом и уровень развития вообще всей системы нормативно-правовых актов, начиная от законов, актов центральных исполнительных органов власти и кончая актами местных органов власти и управления. Любой юридический акт должен быть правовым, т.е. отвечать господствующим в общественном сознании представлениям о справедливости, равенстве и свободе. Закон должен быть совершенным и с точки зрения его формы: быть непротиворечивым, по возможности кратким и обязательно ясным, и понятным для населения, содержать определения основных терминов и понятий, быть опубликованным в доступном для населения источнике и т.д. О качестве закона свидетельствует и содержащийся в нем самый механизм его реализации (институциональный, организационный, процедурный, финансово-экономический и др.).

Для повышения уровня правовой культуры общества в целом и для повышения правовой культуры личности необходима целенаправленная деятельность государственных органов, общественности по формированию у всех граждан правосознания, знаний, умений пользоваться всеми ценностями, созданными человеком в правовой сфере, стремления действовать в соответствии с ними. Другими словами, для повышения уровня правовой культуры необходимы правовое формирование и правовое воспитание личности.

Эти два понятия не являются тождественными. Под правовым формированием личности (иногда называется «правовое воспитание в широком смысле») понимается весь многогранный процесс формирования

правовой культуры под влиянием самых различных факторов (экономических, социальных, политических, идеологических и др.) [41, с. 43].

Обратимся к понятию правового воспитания.

Правовое воспитание – основанная на дидактических принципах правовой педагогики деятельность органов, учреждений государства, трудовых коллективов и общественности по формированию и развитию у индивидов и социальных групп населения правосознания, качеств, обеспечивающих их высокоэффективное функционирование в сфере правого регулирования и способствующих укреплению законности и правопорядка, развитию демократии, созданию прочного нравственно-правового климата в обществе. Правовое воспитание имеет целью перевести политико-правовые установки и требования общества в личные убеждения граждан и нормы их поведения.

Термин правовое воспитание появился в XX в., но всегда право считалось важнейшим элементом воспитания. Еще Аристотель подчеркивал роль закона в воспитании. В России проблема преподавания и изучения государственных законов возникла с утверждением просвещенного абсолютизма. В XIX в. правовому воспитанию оказывалось большое внимание демократических кругов (от А. Н. Радищева до земской интеллигенции). Традиции преподавания права в России основывались на официальном подходе «государственной» школы (Б. Н. Чичерин, К. Д. Кавелин, С. М. Соловьев и др.). В то же время значительное влияние на правовое воспитание оказывала школа «естественного права» (С. И. Гессен, Б. А. Кистяковский, П. И. Новгородцев, Л. И. Петражицкий и др.).

В начале XX в. во многих гимназиях и школах России преподавался курс социологии Г. А. Энгельса, который имел различные названия: законоведение, обществоведение, введение в теорию государства и права. После 1917 года, именно Энгельс стал автором первого советского учебника для школ по социологии, где проводилась мысль о большом значении правового воспитания.

П. Ф. Каптерев, К. Н. Корнилов, Н. Н. Иорданский считали необходимым воспитание у детей чувства законности. С. Т. Шацкий, П. П. Блонский и А. С. Макаренко в своей практической деятельности знакомили студентов с вопросами правосознания. Однако длительный период правового воспитания сводился фактически к правовому просвещению в рамках изучения Конституции СССР [12, с. 8].

Психолого-педагогические исследования, проводимые с 70-х годов в области правового воспитания (Д. С. Яковлева и др.), показали, что достичь в школьном возрасте развитого правового сознания не представляется возможным. Исходя из этого, ряд специалистов считает, что основные задачи правового воспитания – давать представления о правовых нормах и стимулировать деятельность студентов в этом направлении, способствуя накоплению позитивного опыта.

Знакомство студентов с правовыми аспектами особенно важно для профилактики и предупреждения преступности несовершеннолетних и правонарушений, совершенных детьми и подростками. Правовое воспитание должно воспитывать в детях интерес к праву, уважение к закону, формировать привычки выполнять правовые предписания.

В педагогической практике 90-х годов наиболее перспективной является идея интегративного подхода к формированию правового сознания как через создание специальных курсов («Граждановедение», «Человекознание» и др.), так и в процессе изучения общеобразовательных курсов истории, литературы, экономики и других дисциплин.

В настоящее время, ведется активное внедрение правовых аспектов во многие учебные дисциплины.

Правовое воспитание – сложная и многоаспектная система деятельности. Многие правовые ценности, имея основу и происхождение в моральных нормах, усваиваются личностью в процессе разнообразной социальной практики, через иные, не правовые формы и каналы формирования общественного сознания. Однако правовое воспитание

предполагает создание специального инструментария по донесению до разума и чувств каждого человека правовых ценностей, превращение их в личные убеждения и, внутренний ориентир поведения.

Основой учебного предмета «Право» на уровне среднего общего образования являются научные знания о государстве и праве. Учебный предмет «Право» на уровне среднего общего образования многогранно освещает проблемы прав человека, порядок функционирования органов государственной власти, акцентируя внимание на современных реалиях жизни, что способствует формированию у студентов правосознания и правовой культуры.

Освоение учебного предмета «Право» на базовом уровне направлено на повышение правовой грамотности студентов, формирование высокого уровня их правового воспитания, ответственности и социальной активности.

Право в СПО изучается с применением различного содержания курса и академических часов, затраченных на его освоение. К примеру, право может изучаться как отдельная учебная дисциплина, или же как раздел в курсе

«Обществознания», что регламентировано федеральным государственным образовательным стандартом направлений, а также выражено в программах, учебниках [2, с. 8].

Для получения наиболее полной картины об образовании в средних профессиональных организациях необходимо провести анализ нормативно-правовых актов его регламентирующих. Основным документом является закон «Об образовании» №273-ФЗ. Среднее профессиональное образование регламентируется в 68 статье закона [1].

Согласно данной статье у каждого направления подготовки имеется свой, соответствующий только ей федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Так как большое количество студентов СПО имеют только основное общее образование, то в случае поступления на базе 9-го класса образовательная программа реализуется совместно в

соответствии с ФГОС среднего общего образования и ФГОС среднего профессионального образования.

Для проведения анализа нами были выбраны не юридические специальности СПО. К юридическим специальностям СПО относятся: право и организация социального обеспечения [2], правоохранительная деятельность [4], право и судебное администрирование [3], таким образом, все что не указано в списке относится к предмету нашего исследования. Нас интересует уровень освоения правовых дисциплин именно на общеобразовательном уровне, а не профессиональном. Все направления подготовки подразделяются на 7 групп:

1. математические и естественные науки;
2. инженерное дело, технологии и технические науки;
3. здравоохранение и медицинские науки;
4. сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки;
5. науки об обществе;
6. гуманитарные науки;
7. искусство и культура.

Для проведения анализа мы взяли для рассмотрения ФГОС СПО из каждой группы направлений. Проанализировав большую часть стандартов, нами были сделан следующий вывод: дисциплины, формирующие правовые компетенции преподаются во всех СПО в ходе изучения таких предметов как

«Обществознание», Обществознание вкл. экономику и право» и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности».

Учебный предмет «Обществознание» знакомит студентов с основами жизни общества, с комплексом социальных, общественных и гуманитарных наук, которые будут изучаться в вузах. Учебный предмет

«Обществознание» является интегративным, включает достижения различных наук (философии, экономики, социологии, политологии, социальной психологии, правоведения, философии), что позволяет представить знания о человеке и обществе не односторонне с позиции какой-либо одной науки, а

комплексно. Данный подход способствует формированию у студентов целостной научной картины мира.

Содержание учебного предмета «Обществознание» на базовом уровне среднего общего образования обеспечивает преемственность по отношению к содержанию учебного предмета «Обществознание» на уровне основного общего образования путем углубленного изучения ранее изученных объектов, раскрытия ряда вопросов на более высоком теоретическом уровне, введения нового содержания, расширения понятийного аппарата, что позволит овладеть относительно завершённой системой знаний, умений и представлений в области наук о природе, обществе и человеке, сформировать компетентности, позволяющие выпускникам осуществлять типичные социальные роли в современном мире [5].

Задачами реализации примерной программы учебного предмета

«Обществознания» на уровне среднего общего образования являются:

- формирование у студентов ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознания, экологической культуры, способности ставить цели и строить жизненные планы, способности к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме;
- формирование знаний об обществе как целостной развивающейся системе в единстве и взаимодействии его основных сфер и институтов;
- овладение базовым понятийным аппаратом социальных наук;
- овладение умениями выявлять причинно-следственные, функциональные, иерархические и другие связи социальных объектов и процессов;
- формирование представлений об основных тенденциях и возможных перспективах развития мирового сообщества в глобальном мире;
- формирование представлений о методах познания социальных явлений и процессов;

– овладение умениями применять полученные знания в повседневной жизни с учетом гражданских и нравственных ценностей, прогнозировать последствия принимаемых решений;

– формирование навыков оценивания социальной информации, умений поиска информации в источниках различного типа для реконструкции недостающих звеньев с целью объяснения и оценки разнообразных явлений и процессов общественного развития [8].

Примерная программа учебного предмета «Обществознание» (включая экономику и право) для базового уровня среднего общего образования составлена на основе модульного принципа построения учебного материала, не задает последовательности изучения материала, распределения его по классам, не определяет количество часов на изучение учебного предмета.

В этой связи можно сделать вывод, что граждане России после изучения указанного курса должны иметь базовые знания о правовой системе России, о содержании Конституции РФ, важнейших законах, обеспечивающих их права и законные интересы той или иной сфере деятельности, а также быть достаточно осведомлены об ответственности за то или иное правонарушение.

«Обществознание» в СПО входит в общеобразовательный цикл и включает в себя программу 10-11 класса, которая изучается на 1 курсе. Изучение практики убеждает, что гражданам для получения достаточных знаний в области права этого курса явно недостаточно [19]. Обучающиеся СПО по не юридические направления в следующий раз возвращаются к изучению права лишь на выпускном курсе в ходе освоения дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» [20]. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования, курс «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» включен в перечень обязательных общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин наряду с философией, экономикой, историей, социологией, политологией и конечно основами права, как базовой дисциплиной, являющейся основой для

дальнейшего изучения правовых норм, связанных непосредственно с профессиональной деятельностью и работой будущих специалистов на рабочих местах, со знанием и соблюдением действующего законодательства.

Курс лекций представляет собой краткое изложение материала по темам в соответствии с рабочей программой учебной дисциплины «Правовое обеспечение профессиональной деятельности». Курс лекций предназначен для реализации требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников образовательных учреждений СПО, студентов по техническим специальностям акцентируя внимание студентов на центральных понятиях и соответствующих им определениях, дающих характеристику того или иного явления, в сопровождении с его признаками.

Материал лекций полностью охватывает содержание изучаемой дисциплины в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами.

Учебная дисциплина «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» является общепрофессиональной и связана с такими дисциплинами, как «Конституционное право», «Гражданское право»,

«Трудовое право», «Административное право», и другими [20].

1. «Гражданское право» – характеристика имущественных отношений, их субъектов, праву собственности и основаниям его возникновения и прекращения, а также договорному праву [7, с. 82].

Гражданское право — отрасль права, объединяющая правовые ресурсы, регулирующие имущественные, а также связанные и несвязанные с ними личные неимущественные отношения, которые основаны на независимости оценки, имущественной самостоятельности и юридическом равенстве сторон в целях создания наиболее благоприятных условий для удовлетворения частных потребностей, а также нормального развития экономических отношений.

2. «Уголовное право» – понятие преступления, уголовной ответственности, рассматривается система уголовных наказаний. Особое внимание уделяется уголовной ответственности несовершеннолетних [18].

Уголовное право — это отрасль права, регулирующая общественные отношения, связанные с совершением преступных деяний, назначением наказания и применением иных мер уголовно-правового характера, устанавливающая основания привлечения к уголовной ответственности, либо освобождения от уголовной ответственности и наказания. Кроме того, под уголовным правом может пониматься раздел правовой науки, изучающий данную правовую отрасль, а также учебная дисциплина, в рамках которой изучаются как правовые нормы, так и общетеоретические положения.

3. «Семейное право» – понятие брака, условий его заключения, права и обязанности супругов, родителей и детей. Семейное право — одна из отраслей права. Семейное право – система правовых норм, регулирующих семейные отношения, т. е. личные и связанные с ними имущественные отношения, возникающие между гражданами из брака, родства, усыновления, принятия детей в семью на воспитание [38, с. 16].

Семейное право регулирует определенный вид общественных отношений – семейные отношения, которые возникают из факта брака и принадлежности к семье. Большая часть этих отношений носит неимущественный характер, но часто они переплетаются с имущественными отношениями. Любовь, брак, взаимное уважение, личная свобода, воспитание в семье, привязанность, доверие друг к другу, ответственность и тому подобные отношения относятся к категории неимущественных отношений. Однако вступление в брак порождает и имущественные отношения – появляется общее имущество, обязанность взаимной материальной поддержки, содержания детей. Личные неимущественные отношения в семье являются главными. В семейных отношениях находят свою реализацию существенные интересы человека.

4. «Административное право» – основы взаимоотношений граждан и органов государственной власти, с административной ответственностью как видом юридической ответственности [59].

Административное право, как отрасль права – это совокупность норм, правил поведения, установленных или санкционированных государством, его уполномоченными органами власти, должностными лицами, обеспеченных мерами государственного принуждения, в целях регулирования управленческих отношений, возникающих в сфере деятельности органов исполнительной власти, государственного управления, а также в деятельности иных государственных органов власти и их аппаратов, в деятельности негосударственных организаций, уполномоченных в законном порядке осуществлять управленческие функции.

«Конституционное право» – отрасль права, закрепляющая в себе основы взаимоотношения личности и государства, конституционные характеристики государства, регламентирующая организацию государственной власти в стране и иные отношения конституционно-правового характера.

Задачи дисциплины – раскрыть для студентов сущность и содержание конституционных правоотношений в Российской Федерации, показать им, как формировались и развиваются основы конституционного строя России, конституционные принципы правового положения личности, национально-государственного устройства, организации и деятельности государственного аппарата и местного самоуправления, а также научить сопоставлять эти конституционно-правовые институты с соответствующими институтами зарубежных стран и положениями международного права, формулировать предложения по совершенствованию конституционного законодательства.

6. «Трудовое право» – трудовой договор как основание возникновения трудовых отношений, вопросы взаимоотношений сторон договора. Особое внимание уделяется трудовым правам несовершеннолетних. Трудовое право – самостоятельная отрасль права, представляющая собой систему правовых

норм, регулирующих трудовые отношения работников и работодателей, а также тесно связанные с ними иные отношения [31, с. 62].

В ходе изучения правовых дисциплин формируются, как правило, общие компетенции и профессиональные компетенции. Формирование общих компетенций происходит благодаря тому, что «Обществознание» входит в цикл общеобразовательных предметов, таким образом, закладывает основу для понятий гражданственности, умений осознавать свои права и обязанности, формирования собственной правовой культуры. Профессиональные же компетенции направлены на формирование у студентов умения правильно организовывать свою трудовую деятельность и осознанно выстраивать свои отношения с работодателем.

В результате изучения учебного предмета «Право» на уровне среднего общего образования:

Выпускник на базовом уровне научится:

- опознавать и классифицировать государства по их признакам, функциям и формам;
- выявлять элементы системы права и дифференцировать источники права;
- характеризовать нормативно-правовой акт как основу законодательства;
- различать виды социальных и правовых норм, выявлять особенности правовых норм как вида социальных норм;
- различать субъекты и объекты правоотношений;
- дифференцировать правоспособность, дееспособность.

1.2. ПОНЯТИЕ И СОДЕРЖАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

К сожалению, как отмечают многие издания, практика последних лет показывает, что для того чтобы студент стал настоящим специалистом в своей области необходимо несколько лет практической работы, в ходе которой он овладевает навыками применения закона, составления юридических документов и т.д.

Практическое занятие – это вид учебного занятия, который обеспечивает связь теории с профессиональной практикой и содействует выработке умения применять знания, полученные обучающимися на лекции и в процессе самостоятельной работы. Главное в практическом занятии – непосредственная работа обучающегося [7, с.8].

Практические занятия проводятся с целью:

- помочь слушателям систематизировать, закрепить и углубить знания;
- показать связь теории с практикой, выработать определенные умения и навыки;
- помочь в развитии навыков работы с научной литературой и нормативно-правовыми актами;
- выработки навыков в решении задач, в производстве расчетов, в разработке и оформлении документов;
- отработки приемов и нормативов.

Ведущей целью практических занятий является формирование практических умений – профессиональных (умений выполнять определенные действия, операции, необходимые в профессиональной деятельности) или учебных (умений решать задачи по математике, физике и др.), необходимых в последующей учебной деятельности по общепрофессиональным и специальным дисциплинам. Практические занятия занимают преимущественное место при изучении общепрофессиональных и

специальных дисциплин. Содержанием практических занятий является решение разного рода задач, в том числе профессиональных (анализ и решение ситуационных задач, выполнение профессиональных функций в деловых играх и т.п.), выполнение вычислений, работа с измерительными приборами, оборудованием, аппаратурой, с нормативными документами, составление проектной и другой технической и специальной документации и др.

При разработке содержания практических занятий 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 специалист. На практических занятиях слушатели овладевают первоначальными профессиональными умениями и навыками, которые закрепляются и совершенствуются в процессе курсового проектирования и преддипломной (профессиональной) практики. Наряду с формированием умений и навыков, в процессе практических занятий обобщаются, систематизируются, углубляются и конкретизируются теоретические знания, вырабатывается способность и готовность использовать их на практике, развиваются интеллектуальные умения [24, с. 134].

Практические занятия могут проводиться методом тренировок, -главным их содержанием является практическая работа каждого слушателя.

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показывает, что современная концепция среднего профессионального образования решительно отказывается от традиционной уравниловки, признавая многообразие форм обучения и получения среднего профессионального образования в зависимости от склонностей и интересов студентов. Как освещается в педагогической литературе и показывает практика, организация дифференциации образования в система СПО в современных условиях имеет много направлений, требующих серьезного исследования.

Обычно учебная группа учебного заведения системы СПО состоит из студентов с неодинаковым развитием и степенью подготовленности, разной успеваемостью и разным отношением к обучению, разными интересами и состоянием здоровья. Преподаватель не может при традиционной организации обучения равняться на всех одновременно. И он вынужден вести обучение применительно к среднему уровню – к среднему развитию, средней подготовленности, средней успеваемости – иначе говоря, он строит обучение, ориентируясь на некоторого мифического «среднего» обучающегося. Это неизбежно приводит к тому, что «сильные» студенты искусственно сдерживаются в своем развитии, теряют интерес к учению, которое не требует от них умственного напряжения, а «слабые» студенты обречены на хроническое отставание, они также теряют интерес к обучению, которое требует от них слишком большого умственного напряжения. Те, кто относятся к «средним», тоже очень разные, с разными интересами и склонностями, с разными особенностями восприятия, воображения, мышления. Одному необходима основательная опора на наглядные образы и представления, другой менее нуждается в этом. Один медлителен, другого отличает относительная быстрота умственной ориентировки. Один запоминает быстро, но не прочно, другой – медленно, но продуктивно; один приучен организованно работать, другой работает по настроению, нервно и неровно; один занимается охотно, другой – по принуждению [15, с. 18].

Преподаватель должен создать на занятии оптимальные условия для умственного развития каждого обучающегося, чтобы преодолеть постоянно возникающие противоречия между массовым характером обучения и индивидуальным способом усвоения знаний и умений. Все это приводит к необходимости использования уровневой дифференциации на занятиях.

Теперь рассмотрим понятие «дифференциация обучения» более подробно. Дифференциация в переводе с латинского «difference» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени, в переводе с французского «differentiation» – разница. В педагогической

литературе разными авторами даются разные понятия дифференциации обучения. Рассмотрим их:

1. Дифференциация обучения – это форма организации учебной деятельности студентов, при которой учитывается их склонности, интересы и проявившиеся способности.

2. Дифференциация – это разделение студентов на группы на основании каких-либо индивидуальных способностей для отдельного обучения.

3. Дифференциация – это средство индивидуализации обучения [44, с. 32].

4. Дифференциация обучения – это группировка студентов на основе учета их индивидуальных способностей для обучения по несколько иным учебным планам, программам, технологиям.

5. Дифференциация обучения – это учет индивидуальных особенностей, студентов в той форме, когда студенты группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение в этом случае происходит по нескольким различным учебным планам и программам

6. Дифференциация обучения – это способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально типологические особенности личности в форме специального создания различий в процессе и результатах обучения [39, с. 167].

7. Дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) – это:

1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;

2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах.

8. Дифференциация обучения – это дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности создается комплекс дидактических

условий.

В педагогической литературе приводится понятие и дифференцированного обучения.

Дифференцированное обучение это:

1) форма организации учебного процесса, при котором преподаватель работает с группой студентов, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная

группа);

2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых [12, с. 20]. В ряде педагогических систем дифференциация учебного процесса является приоритетным качеством, главной отличительной особенностью, и такие системы могут быть названы «технологиями дифференцированного обучения».

1.3. ТЕХНОЛОГИИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Технология (педагогическая) — это совокупность определенных подходов, приемов, способов в работе преподавателя на занятии, направленная на обязательное достижение дидактической цели и задачи [27, с. 19].

Технология дифференцированного обучения представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса. Одним из основных видов дифференциация является индивидуальное обучение, поэтому все авторы понятие «дифференциация обучения» связывают с понятием «индивидуализации» (учет каких-либо качеств студентов), но дают различные определения этому понятию (способ, форма, учет, комплекс, условия, группировка, средство и т. д.) [8, с. 16].

В педагогической теории и практике наметились следующие основные формы реализации дифференциации обучения: внутренняя. Анализ реальных возможностей различных форм дифференциации детей по уровню обучаемости и умственного развития показывает, что они по отдельности не решают всех задач, которые стоят перед профессиональной образовательной организацией как адаптивной педагогической системой [33, с. 16].

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

– 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 студентов к одному и тому же уровню овладения программным материалом.

2. Уровневой дифференциации, которая предполагает такую организацию обучения, при которой студенты, 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.

Рассмотрим, каких целей позволяет достичь внедрение дифференцированного обучения в профессиональной образовательной организации:

1. создание оптимальных условий для выявления задатков, развитие интересов и способностей каждого обучающегося;

2. удовлетворение познавательных потребностей, совершенствование мыслительной деятельности, развитие интересов студентов, выявление способностей и задатков, формирование профессиональных качеств;

3. целенаправленно воздействовать на формирование творческого индивидуального, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом;

4. решение назревших проблем профессиональной образовательной организации путем создания новой методической системы дифференцированного обучения студентов, основанной на принципиально новой мотивационной основе [28, с. 67-68].

Хорошо продуманное внедрение дифференциации в учебный процесс позволяет решить следующие задачи:

1) предотвратить пробелы в знаниях, умениях и навыках студентов, выровнять степень подготовки всей группы;

2) развить способности и интересы студентов;

3) повысить качество знаний;

4) более рационально использовать учебное время каждого;

5) вовлечь всех студентов в активную, напряженную умственную деятельность;

6) устранить разрыв между фронтальными методами преподавания и индивидуальным характером знаний. При этом реализуется центральная идея

базового образования – познание обучающегося себя как человека, индивида, личности, как субъекта отношений с миром [24, с. 37].

Для того, чтобы осуществить дифференциацию обучения, необходимо:

1. уточнить и конкретизировать по каким критериям, способностям, знаниям, умениям будет осуществляться дифференциация обучения;
2. разработать или использовать уже готовые задачи, задания, тесты, позволяющие осуществить дифференциацию студентов по избранному критерию;
3. использовать дифференцированные задачи, задания, упражнения с учетом результатов предварительной диагностики студентов;
4. в случае, если отдельные студенты с дифференцированным заданием явно не справляются или оно для них оказалось слишком простым и легким, перевести обучающегося в более сильную или, наоборот, более слабую группу;
5. при успешном выполнении обучающимся определенных целей задач, заданий, упражнений, пониженного уровня трудности, сложности, перевести его в другую группу. При этом отметить его успехи и достижения;
6. создать, систематизировать и непрерывно совершенствовать «банк дифференцированных заданий» по выделенному критерию, способности, умению, используя для этого карточки-задания, слайды, компьютерные программы.

Необходимыми структурными элементами практического занятия, помимо самостоятельной деятельности слушателей, являются инструктаж, проводимый преподавателем, а также анализ и оценка выполненных работ и степени овладения ими запланированными умениями. Выяснив степень усвоения теоретического материала, проверить наличие у слушателей справочной литературы, линеек и т.д. Условие задачи целесообразно записывать на доске, а, если оно занимает много места, его можно продиктовать, а на доске записать исходные данные и схемы. Решение задач слушателями, как правило, производится самостоятельно. Сверка результатов решения ведется преподавателем по этапам решения задачи.

В условиях дифференцированного обучения комфортно чувствуют себя «сильные» и «слабые» студенты. В условиях дифференциации образовательное учреждение СПО в лице преподавателя к каждому ученику относится как к уникальной, неповторимой личности. Оставаясь в рамках классно-урочной системы и используя при этом дифференциацию обучения, мы сможем приблизиться к личностной ориентации образовательного процесса. Таким образом, перед преподавателем встает проблема: как делить студентов на типологические группы, что брать за основной критерий?

Всякое обучение, по своей сущности, есть создание условий для развития личности. Личность – это психическая, духовная сущность человека, выступающая в разнообразных обобщенных системах качеств. Личностно-ориентированное образование ориентированно на обучающегося, на его личностные особенности, на культуру, на творчество как способ самоопределения человека в культуре и жизни. Термин «дифференциация образования» обозначает ориентацию образовательных учреждений на достижение обучающимися соответствующего уровня сформированности знаний, умений и навыков на основе учета их развития, склонностей, способностей и интересов. Принцип дифференцированного образовательного процесса как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития студентов и подтверждает сущность и цели среднего профессионального образования [55, с.10].

Профильная дифференциация в организационном аспекте предполагает объединение студентов в относительно стабильные группы, где учебный процесс идет по образовательным программам, различающимся содержанием, требованиями к уровню студентов.

Психолого-педагогические исследования и имеющийся опыт реализации профильной дифференциации содержания образования показывают, что наиболее оптимальный возраст для профильного обучения, исходя из возрастных особенностей студентов, 15 лет (1-й курс), т.е. возраст.

Важнейшим направлением профильной дифференциации содержания образования являются предметы изучения научных дисциплин, основы которых представлены в школьном образовании, иначе говоря, «предметный» подход к дифференциации.

Профильная дифференциация содержания образования по предметным областям в настоящее время уже получила достаточно широкое распространение в практике разных регионов страны.

Вместе с тем предлагаются и другие подходы к профильной дифференциации содержания образования, в частности, проектируемая профессия. В этом случае осуществляется объединение студентов по интересу, склонности к тому или иному виду деятельности.

Важнейшим фактором развития способностей, студентов является формирование устойчивых специальных интересов. Это интересы к определенной сфере человеческой деятельности, которые затем перерастают в устремления профессионально заниматься этим видом деятельности. Аналогично возникновение интереса, мотивации к той или иной учебной деятельности тесно связано с пробуждением определенных способностей к ней и инициирует их развитие [37, с.27].

Проведенный анализ психолого-педагогических и дидактических основ, а также практики профильной дифференциации содержания среднего профессионального образования показывает, что:

- профильная дифференциация содержания образования является одним из эффективных средств повышения качества образования, развития способностей, склонностей, интересов школьников и студентов; активности их познавательной деятельности;
- профильное, углубленное изучение ряда дисциплин в старших классах, носящих предпрофессиональный характер, позволяет обеспечить достаточную подготовку выпускников школы к успешному продолжению

образования, а сама такая подготовка рассматривается в настоящее время как одна из основных задач старшей ступени школы;

– профильная дифференциация содержания обучения является для старшеклассников и студентов первых курсов средством самореализации, возможностью реально оценить свои познавательные способности, профессиональные намерения, наметить пути дальнейшего образования и профессионального самоопределения.

Отсюда следует:

– построение дифференцированного процесса обучения невозможно без учета индивидуальности каждого обучающегося как личности и присущим только ему личностным особенностям;

– обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личностных особенностей как индивидуальности;

– только раскрывая индивидуальные особенности каждого обучающегося в развитии, т.е. в дифференцированном процессе обучения, можно обеспечить осуществление личностно-ориентированного процесса обучения [15].

Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности – раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию задатков и способностей каждого обучающегося. Существенно важно, что при этом, общий уровень образования должен быть одинаков для всех.

Дифференцированная организация учебной деятельности с одной стороны учитывает уровень умственного развития, психологические особенности студентов, абстрактно-логический тип мышления. С другой стороны – во внимание принимается индивидуальные запросы личности, ее возможности и интересы в конкретной образовательной области. При

дифференцированной организации учебной деятельности эти две стороны пересекаются.

Ее осуществление в лично-ориентированном образовании потребует:

- изучение индивидуальных особенностей и учебных возможностей, студентов;
- определение критериев деления студентов одной учебной группы на подгруппы;
- умение совершенствовать способности и навыки студентов при индивидуальном руководстве;
- умение анализировать их работу, подмечая сдвиги и трудности;
- перспективное планирование деятельности студентов (индивидуальное и групповое) направленное на руководство учебным процессом;
- умение заменить малоэффективные приемы дифференциации руководства учением более рациональным [26, с. 17].

Каждый обучающийся как носитель собственного (субъективного) опыта уникален. Поэтому с самого начала обучения необходимо создать для каждого не изолированную, а более разностороннюю учебную среду, дающую возможность проявить себя. И только когда эта возможность будет профессионально выявлена педагогом, можно рекомендовать наиболее благоприятные для развития студентов дифференцированные формы обучения. Принимая это во внимание, необходимо отчетливо представлять, в чем состоит развитие личности в условиях дифференцированного обучения, какие движущие силы определяют качественные изменения студентов, в структуре их личности, когда эти изменения происходят наиболее интенсивно и, разумеется, под влиянием каких внешних, социальных, педагогических и внутренних факторов. Понимание этих вопросов позволяет выявить как общие, так и индивидуальные тенденции в формировании личности, нарастание возрастных внутренних противоречий и избрать наиболее

эффективные способы помощи обучающимся [26, с. 18].

Принципы дифференцированного обучения включают самый важный элемент образования – создание психологически комфортных условий. Режим работы по данной технологии позволяет преподавателю работать со всеми студентами группы, не усредняя уровень знаний студентов, позволяя слабому студенту видеть перспективу успеха, а сильному – иметь возможность творческого роста. Обучающийся становится субъектом процесса обучения, ему отводится активная роль.

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 лично – ориентированной педагогики);
- создать положительную мотивацию для усвоения минимума содержания на базовом уровне у всех студентов, показывать слабым учащимся посильность задач и необходимость их выполнения. Студент и 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 [48, с. 33].
- домашние задания должны быть подобраны для каждого уровня студентов различной степени сложности (слабых, средних и сильных).

Результативность дифференцированного подхода зависит от ответов на ряд вопросов:

- Сколько студентов имеют особые образовательные потребности в изучении предмета (являются одаренными детьми)?
- Как на занятиях организовать дифференцированный подход к одаренным детям?
- Какие современные технологии использовать на занятиях для повышения интереса к предмету?
- Как использовать ИКТ на занятиях и во внеурочной деятельности для повышения интереса к предмету?
- Какие занятия можно проводить в нестандартной форме?
- Как организовать факультативы, индивидуальные занятия по работе с одаренными детьми?
- В каких конференциях и др. мероприятиях по предмету могут принять участие одаренные дети?
- Как поддерживают развитие способностей в их семьях?

Основным признаком дифференцированного обучения на занятии является резкое увеличение времени, отведенного на самостоятельную работу. Основной формой организации дифференцированной самостоятельной работы студентов на занятии является учебная деятельность в составе индивидуально-типологических групп [48, с. 35].

Дифференциация групповой учебной деятельности может происходить двумя способами: путем применения разно-уровневых заданий для самостоятельной работы и / или различной их количества в различных гомогенных группах, а также путем внутригрупповой дифференциации задач или ролей в гетерогенных группах. Организационная структура занятия в условиях дифференцированного обучения – сложная многокомпонентная структура, и поэтому она требует разработки определенного алгоритма управления деятельностью субъектов дифференцированного учебного процесса.

Для решения проблемы эффективной организации дифференцированного обучения необходимо решить противоречия между жестко заданной одинаковой для всех студентов группы продолжительностью этапов занятия и темпом обучения студентов разных типологических групп.

Основными направлениями модернизации занятия, технологии его проведения является модификация организационной структуры занятия путем приспособления продолжительности его этапов к темпу обучения типологических групп студентов; применение самостоятельной работы на всех этапах занятия не только как метода обучения, но и как технологического средства «компенсации» различий в темпе обучения студентов типологических групп; рассмотрение типологической группы как совокупного субъекта учебного процесса, имеет собственную траекторию познавательной деятельности; наличие дифференцированных средств обратной связи для соотнесения результатов познавательной деятельности с целями деятельности на каждом этапе занятия; оптимизация управления дифференцированной познавательной деятельностью путем применения графических технологических карт занятия, организации такого взаимодействия типологических групп, которая не допускает деструктивного влияния на личность [62, с. 88].

Алгоритм деятельности педагогов и студентов по организации дифференцированного обучения не зависит от содержания предмета учреждения среднего профессионального образования и может применяться на частично-предметном уровне (например, на занятиях и т.д.).

Дифференцированный подход в обучении означает:

1. создание разнообразных условий обучения для различных учреждений среднего профессионального образования, групп с целью учета особенностей их контингента;
2. комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах;

3. представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса. Преподаватель должен стремиться так организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы каждый обучающийся был оптимально занят учебно-воспитательной деятельностью на занятиях и в домашней подготовке к ним с учетом его способностей и интеллектуального развития, чтобы не допускать пробелов в знаниях и умениях студентов и в конечном итоге дать полноценную базовую подготовку обучающимся.

Индивидуально-дифференцированный подход становится необходим не только для поднятия успеваемости слабых студентов, но и для развития сильных студентов, причем его понимание не должно сводиться лишь к эпизодическому добавлению в процессе обучения слабо успевающим студентам тренировочных заданий, а более подготовленным – задания повышенной трудности. Более полное понимание дифференциации обучения предполагает использование ее на различных этапах изучения теоретического материала: подготовки студентов к изучению нового, введения нового, применения к выполнению заданий, этапа контроля за усвоением и др.

Главное при этой технологии – каждая личность имеет свои интересы, свои способности, и ориентация обучения на личность студента, предопределяет уровень знаний, навыков и «компетентностей», необходимых студенту.

Таким образом, при индивидуально-дифференцированном обучении создаются наилучшие условия, при которых обучающийся получает возможность приобрести глубокие знания по изучаемым предметам, испытывает наибольший комфорт и радость при обучении, находит свою нишу и поле деятельности [62, 90].

Следовательно, индивидуально-дифференцированное обучение ведет к повышению качества знаний и уменьшению количества неуспевающих и слабоуспевающих студентов.

При дифференцированном подходе каждый обучающийся получает право и возможность самостоятельно определять, на каком уровне он усвоит учебный материал. Единственное условие – этот уровень должен быть не ниже уровня обязательной подготовки (образовательного стандарта). Если обучающийся желает изучать правовые дисциплины на повышенном уровне сложности (причем не только желает, но и способен), то он имеет такую возможность. Это означает, что при уровне дифференциации учитываются не только интеллектуальные способности студента, но и его интересы.

Традиционный метод, в котором обучающийся является объектом обучения, устарел. Обучающийся, при этом, похож на туриста, в рюкзак которого каждый преподаватель складывает знания своего предмета. Рюкзак становится все тяжелее и тяжелее и наступает время, когда обучающийся не может его сдвинуть с места. Отсюда неудачные оценки, которые сказываются на дальнейшем процессе обучения и воспитания, приводят к депрессии студентов и нежеланию учиться. Чтобы этого избежать - необходимо отказаться от неудовлетворительных оценок, а в процессе обучения использовать новые методы и формы работы, развивая мышление студентов.

В современном обучении важно, чтобы обучающийся был не объектом, а субъектом образовательного процесса, сумел задать любой интересующий его вопрос и самостоятельно найти на него ответ. Одним из таких методов является дифференцированный подход в обучении [61, с. 26].

ВЫВОД ПО 1-ОЙ ГЛАВЕ

В первом параграфе теоретической главы нашего исследования мы изучили состояние проблемы преподавания правовых дисциплин в образовательных программах среднего профессионального образования.

И пришли к выводу, что правовые дисциплины являются одними из значимых гуманитарных предметов в системе среднего профессионального образования, поскольку призвано обеспечить формирование мировоззренческой, ценностно- смысловой сферы студентов, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности ценностям и установкам, закрепленным в Конституции РФ, гражданской активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений.

Во втором параграфе первой главы мы рассмотрели понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения.

Дифференциация – это разделение студентов на группы на основании каких-либо индивидуальных способностей для отдельного обучения.

Дифференцированное обучение это - форма организации учебного процесса, при котором преподаватель работает с группой студентов, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа).

Дифференцированное задание - это задание, построенное с учетом особенностей типологической группы студентов, т.е. группы, объединенной одинаковым уровнем знаний и умений по предмету и уровнем их усвоения.

Виды дифференцированных заданий: задания с наличием образца выполнения, задания с выполнением некоторой их части, задание с дополнительной конкретизацией, задания с вспомогательными вопросами, задания с сопутствующими указаниями, инструкциями, задания с вспомогательными упражнениями, задания с теоретическими справками,

задания с алгоритмическими предписаниями, задания с выбором решения, задания с применением классификации.

Уровни дифференцированных заданий: *Задания 1 уровня.* Задания направлены на припоминание и актуализацию уже имеющихся усвоенных знаний без их видоизменения, когда обучающийся демонстрирует базовые знания, умения, навыки, выполняет задания. *Задания 2 уровня.* Задания в измененной ситуации, на сравнение, описание и упорядочение ранее изученного материала, т.е. решение аналогичных задач, требующих преобразования полученных знаний, проверочные задания, выполняющие функцию обратной связи. К таким заданиям относятся: решение кроссвордов, ребусов, логических задач. *Задания 3 уровня.* Задания познавательно - поискового характера, в процессе выполнения которых обучающиеся приобретают новые знания. Такая работа требует выполнения следующих видов мыслительной деятельности: анализа и синтеза, сравнения, выделения главного, обобщения и систематизации.

В третьем параграфе первой главы мы предприняли попытку выявить эффективные технологии применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях.

Технология (педагогическая) — это совокупность определенных подходов, приемов, способов в работе преподавателя на занятии, направленная на обязательное достижение дидактической цели и задачи.

Технология 1. – дифференциация обучения, «согласно которой к каждому студенту предполагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый материал по степени сложности, направленности.

Технология 2. – предполагает, что собственный путь образования выстраивается от каждого студента применительно к каждой из изучаемых им образовательных областей. Другими словами, каждому студенту предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения всех учебных дисциплин.

ГЛАВА 1. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ГРАЖДАНСКОЕ ПРАВО» В ПОУ «ЧЕЛЯБИНСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

2.1. АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ПОУ «ЧЕЛЯБИНСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

Базой исследования послужила образовательная организация в сфере среднего профессионального образования.

Полное наименование образовательного учреждения:

Исследование проходило в Челябинском юридическом колледже среди студентов по специальности «Право и организация социального обеспечения». Дисциплина «Гражданское право».

Главной задачей ПОУ СПО ЧЮК является образовательная деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования, направленная на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций соответствующего уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и(или) выполнять работу по конкретным специальностям и профессиям.

Техникум – многопрофильное образовательное учреждение, реализующее программы и среднего профессионального образования, и профессиональной подготовки, позволяющие получить при завершении соответствующего этапа обучения профессиональную квалификацию. Профессиональное образование в техникуме 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 Техникума, открывает возможности для совместного творчества обоих субъектов педагогической системы (коллектив студентов и преподавателей);
- эффективность нововведений также зависит и от способности к саморегуляции преподавателей техникума.

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

Педагогический персонал состоит из 111 преподавателей, из них 20 преподавателей правовых дисциплин.

Все 20 преподавателей правовых дисциплин имеют высшее образование.

9 преподавателей имеют высшую квалификационную категорию, остальные 11 преподавателей имеют первую квалификационную категорию.

Стаж педагогической работы: до 5 лет – 4 чел., до 10 лет – 6, более 10 лет – 10 чел.

Мы видим, что значительная часть преподавателей имеют ограниченный опыт в преподавательской деятельности.

Также посещение занятий правовых дисциплин показало, что

дифференцированное обучение проводится не всегда.

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

40.02.01 Право и организация социального обеспечения.

Таблица 1 – Сроки получения СПО по специальности Право и организация социального обеспечения базовой подготовки в очной и заочной форме обучения и присваиваемая квалификация.

ФГОС коды профессий/специальностей	Формы обучения	Срок обучения	Квалификация
40.02.01 Право и организация социального обеспечения	Очная	На базе 9 2г. 10 мес.	Юрист
	Заочная	На базе 11 2г. 10 мес.	

Для исследования была выбрана дисциплина «Гражданское право». Цель дисциплины:

- формирование способности защищать свою и чужие права, а также отстаивать свою гражданскую позицию;
- умение пользоваться навыками правомерного поведения и уважать законодательство, какого бы то ни было государства;
- усовершенствование правовой культуры личности;
- изучение актуальных вопросов по правовой действительности.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен уметь:

- юридически грамотно толковать и применять акты гражданского законодательства в разрешении гражданско-правовых споров;
- работать с информацией, необходимой для решения практических

гражданско-правовых задач, включая поиск, анализ, оценку и использование как необходимой управленческой, экономической, социальной, политической и иной специализированной информации, так и нормативных правовых актов, относящихся к отраслям позитивного права, в объеме, необходимом для толкования и восполнения гражданского закона, выдвижения либо опровержения суждений о его содержании и правовом значении;

- выявлять гражданско-правовые риски, связанные с принятием различного рода решений в сфере управления и экономики;
- обосновывать и отстаивать свои позиции по вопросам гражданского права, разрабатывать предложения гражданско-политического характера;
- составлять необходимые документы, связанные с практическим решением гражданско-правовых вопросов.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен знать:

- содержание гражданского законодательства, а также нормативные правовые акты, действующие в сфере гражданско-правовой политики, в объеме, определяемом содержанием программы учебной дисциплины, а также иметь необходимое для решения гражданско-правовых задач представление смежных отраслей права;

- систему доктринальных общепризнанных (господствующих) и полемических гражданско-правовых суждений о гражданском законе, принципах гражданского права, содержании основных институтов гражданского права, образующих гражданско-правовую науку, отраженную в публикациях, рекомендованных настоящей Программой;

- методические приемы работы с гражданско-правовой информацией и решения гражданско-правовых задач, состоящих в применении гражданского закона и доктринальных суждений.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен владеть:

- навыками и умениями определения гражданско-правовых проблемных ситуаций и реагирования на них;

– технико-правовыми навыками составления документов и работы с ними, в области решения гражданско-правовых и смежных с ними вопросов [45, с. 17].

В период прохождения преддипломной практики в рамках освоения учебного плана специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения нами был проведен опрос среди студентов 2 курса.

В анкетирование приняли участие 25 студентов 2 курса очной формы обучения по специальности среднего профессионального образования Право и организация социального обеспечения.

Анкета включает в себя десять вопросов и преследовала ряд целей:

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

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

1. ФИО	Варианты ответов
2. Группа	
3. Интересно ли вам учиться?	А) Да Б) Нет
4. Почему вам интересно/неинтересно учиться?	Ответ:
5. Какие занятия вам нравятся и почему?	Ответ:
6. Применяли ли преподаватели вас на парах практические задания? Если «да», то какие?	А) Да Б) Нет
7. Частота применения практических заданий	А) 3 и более раз Б) 2 раза В) 1 раз
8. Вам понравилось работать с практическими заданиями по дисциплине «Гражданское право»?	А) Да Б) Нет
9. Ранжирует ли преподаватель практические задания по уровню сложности?	А) Да Б) Нет
10. Вы бы хотели, чтобы практические занятия 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:

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

Наиболее значимыми причинами, по которым интересно учиться названы следующие:

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

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

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

- снижение интереса связано с большими трудностями в процессе обучения, сложностью материала и большой загруженностью, особенно во время сессии и модульной недели;
- нет желания учиться, это объясняется неправильным выбором специальности или возможностью получить отсрочку от службы в армии.

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

- 76% ответивших считают самой лучшей формой занятий – практические занятия;
- 13% предпочитают лекции;
- 11% отметили семинарские занятия.

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

Лекции нравятся студентам по следующим причинам:

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

На семинарских занятиях студенты имеют возможность высказать свое мнение (31%), получить новые знания (17%), для 17% важно общение с товарищами по группе и с преподавателем, а 7% считают, что семинары учат думать. Полученные данные говорят о том, что основным мотивом в учебной деятельности студентов является познавательный, подчиненный профессиональной подготовке.

Ответы на 6 вопрос анкеты дали представление о степени проведения практические задания на парах:

– 75% участников опроса вспомнили, что за последний год обучения в техникуме выполняли практические задания; В основном студентам запомнились практические задания с использованием ситуационных задач по дисциплине.

– 25% 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 7 вопрос:

- 74% ответили 3 и более раз;
- 32% ответили 2 раза.

Данные опроса позволяют считать, что в нашем Техникуме практические методы обучения используются преподавателями не редко.

Ответы на 8 вопрос:

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

Большинству студентов нравится работать с практическими заданиями по дисциплине «Гражданское право».

При анализе 9 вопроса: Ранжирует ли преподаватель практические задания по уровню сложности:

– большинство студентов (80%) ответили, что преподавателем не осуществляется распределение заданий по уровню сложности.

На 10 вопрос анкеты, об использовании практических занятий с разным по уровню сложности, ответы распределились следующим образом:

– 85 % 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 ГБПОУ «КПГТ». В недостаточной мере в процессе преподавания юридических 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 юридических 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 5 педагогам по правовым дисциплинам и ответы на вопросы разделились следующим образом:

1. Используете ли Вы дифференцированные практические задания на практических занятиях?

А) да – 50%

Б) нет – 40%

В) затрудняюсь ответить – 10%

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

А) способствуют проявлению индивидуальности студентов – 40% Б) учат продуктивному взаимодействию с одногруппниками – 40%

В) методы не являются эффективными, в силу того, что представляют из себя игру, развлечение, напрямую не связанную с решением задач профессионального обучения – 20%

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

А) необходимо более активно внедрять в учебно-воспитательный процесс – 60%

Б) необходимо исключить – 0%

В) необходимо проводить в Техникуме педагогические семинары по ознакомлению преподавателей с инновационными педагогическими технологиями и изучению опыта использования интерактивных методов обучения в Техникуме – 50%

Проанализировав ответы преподавателей колледжа правовых дисциплин на вопросы предложенной анкеты можно сделать вывод, что ограниченное число преподавателей дисциплин профессионального компонента на своих занятиях используют дифференцированные задания – 40% (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 техникума. Эта группа преподавателей утверждает, что студентам нравятся занятия, проведенные в такой форме и таким образом материал, усваивается лучше, потребует 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.

Рекомендуется разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право».

2.2. РАЗРАБОТКА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГРАЖДАНСКОЕ ПРАВО» В ГОСУДАРСТВЕННОМ БЮДЖЕТНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ «КАСЛИНСКИЙ ПРОМЫШЛЕННО-ГУМАНИТАРНЫЙ ТЕХНИКУМ»

Практические занятия – форма учебного занятия, на котором педагог организует детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений учебной дисциплины «Гражданское право» 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 «Гражданское право» 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 «Гражданское право» 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 «Гражданское право»;

- развития самостоятельности студентов группы.

Для повышения качества обучения, необходимо разработать дифференцированные задания разных уровней (по сложности) по дисциплине «Гражданское право» по разделу 1: «Сущность и назначение гражданского права».

Задания базового уровня:

- Разработать тестовые задание по дисциплине «Гражданское право» для проведения промежуточного контроля усвоения знаний студентами;
- Разработать таблицы и схемы по дисциплине «Гражданское право»;
- Разработать комплекс ситуационных задач по дисциплине «Гражданское право»;

Задания повышенного уровня сложности:

- Разработать кейс - задание по данной дисциплине и критерии оценки данного задания;

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 «Сущность и назначение гражданского права» дисциплины «Гражданское право».

Оценка	Наименование задания			
	Тест	Составление таблиц и схем	Ситуационные задачи	Кейс -задание
«3»	+	+		
«4»	+	+	+	+
«5»	+	+	+	+

Разработка тестовых заданий

Тестовое задание — это составная единица теста, отвечающая всем требованиям к заданиям в тестовой форме (технологичности, чистоты формы

и предметного содержания) и, кроме того, статистическим требованиям. Минимальные требования к составу тестового задания состоят в наличии трех частей:

1. Инструкции.
2. Текста задания (вопроса).
3. Правильного ответа.

Инструкция должна содержать указания на то, что испытуемый должен сделать, каким образом выполнять задание. Это может быть фраза «Выбрать правильный ответ», «Все правильные ответы», составлена так, чтобы задание и способ его выполнения были абсолютно ясны любому из испытуемых и не приводили к ошибкам. Подготовка инструкции для испытуемых в каждом задании является необходимой, поскольку это позволяет взглянуть на задание с точки зрения испытуемого. Текст задания или вопроса представляет собой содержательное наполнение задания.

Текста задания (вопроса) должен отвечать следующим требованиям:

- а) Надежность.
 - Факторы, влияющие на надежность:
 - Качество заданий, для определения которого используют повторное тестирование;
 - Число тестовых заданий должно быть избыточным;
 - Непонятность и двусмысленность заданий не допускается;
 - Подбор правдоподобных дистракторов для устранения случайного угадывания правильных ответов;
 - Устранение субъективного оценивания, для чего необходима разработка критериев оценивания заданий свободного вида;
 - разработка критериев оценивания заданий свободного вида;
- б) Валидность (соответствие правилу или истине). При составлении тестовых заданий необходимо учитывать содержательную валидность, т.е. содержание заданий должно строго соответствовать требованиям ГОСТа, и

функциональную валидность, т.е. задания должны составляться на научном языке, который должен в точности совпадать с языком описания содержания в учебном предмете.

в) Общепонятность и однозначность описания задания теста означает, что обучающемуся ни о чем не надо догадываться, читая задание теста: оно понятно ему сразу.

г) Простота – тестовые задания не должны содержать в себе наложение нескольких заданий, да еще и разного уровня.

Виды тестовых заданий

В контрольно-измерительные материалы (КИМ) необходимо включить тестовые задания разных видов.

а) Закрытого типа – задания.

– Альтернативных ответов;

– Множественного выбора. б) открытого типа – задания.

– Дополнения;

– Свободного изложения.

в) Установление соответствия

г) Установление последовательности.

Основные принципы составления тестовых заданий

а) Требования к заданиям закрытой формы.

В заданиях закрытой формы имеется основная часть, содержащая постановку проблемы, и готовые ответы, сформулированные преподавателем. Обычно правильным ответом бывает только один. Правдоподобные ответы называются дистракторами. Число дистракторов в задании, как правило, не более пяти.

В тексте задания не должно быть двусмысленности и неясности формулировок:

– Основная часть задания формулируется из одного предложения из семи – восьми слов;

- Основная часть должна содержать как можно больше слов, оставляя для ответа не более 2 – 3 ключевых слов для данной проблемы;
- Ответы к одному заданию должны быть одной длины, либо правильный ответ может быть короче других в пределах задания;
- Исключаются все вербальные ассоциации. Способствующие выбору правильного ответа с помощью догадки;
- Частота выбора одного и того же номера для правильного ответа в различных заданиях текста должна быть одинакова, либо этот номер может быть случайным;
- Основная часть формулируется в форме утверждения, которая обращается в истинное или ложное высказывание после подстановки одного из вариантов ответа;
- Из числа тестовых исключаются задания, содержащие оценочные суждения и мнения обучающегося (студента) по какому – либо вопросу;
- При формулировке дистракторов не рекомендуется использовать выражения: «ни один из перечисленных», «все перечисленные», и т.д., способствующие угадыванию;
- Дистракторы должны быть равно привлекательными для испытуемых, не знающих правильного ответа;
- Ни один из дистракторов не может быть частично правильным ответом, превращающихся при дополнительных условиях в правильный ответ;
- Из ответов исключаются все повторяющиеся слова путем ввода их в основной текст задания;
- В ответах не рекомендуется использовать такие слова, как «все», «ни одного», «никогда», «всегда» ... способствующих угадыванию;
- Из числа неправильных исключаются ответы, вытекающие один из другого;
- Ответ одного задания не должен служить ключом к правильным ответам другого задания,

– Все ответы должны быть параллельными по конструкции и грамматически согласованы с основной частью задания теста;

– Если в задании имеются альтернативные ответы, то не следует их ставить рядом с правильными, ибо на них будет сразу сосредоточено внимание.

б) Требования к заданиям на установление соответствия.

– Содержание задания желательно выразить в виде двух множеств с соответствующими названиями;

– Элементы задающего столбца располагаются слева, а элементы выбора – справа;

– Желательно, чтобы каждый столбец имел определенное название, обобщающее все элементы столбцов;

– Необходимо, чтобы правый столбец содержал несколько дистракторов (лучше, когда их в 2 раза больше);

– Необходимо, чтобы все дистракторы в одном задании были равновероятно правдоподобными;

– Элементы столбцов должны быть выбраны по одному основанию для включения только гомогенного материала в каждое задание теста;

– В дополнительной инструкции к заданию необходимо сообщить обучающемуся о наличии дистракторов в правом столбце, и сколько раз используется каждый элемент правого столбца (один или более);

– Задание располагается на одной странице, без переноса его элементов на другую.

в) Требования к заданиям на установление последовательности. Задание данной формы предназначены для оценки уровня владения последовательностью действий, процессов, и т.п., которые приводятся в случайном порядке. Испытуемый должен установить правильный порядок действий, процессов и указать его с помощью цифр (алгоритм сортировки).

г) Требования к заданиям на дополнение.

При ответе на открытое задание с ограниченным ответом испытуемый дописывает пропущенное слово, формулу, символ или число на месте прочерка. Разработка заданий на дополнение с ограниченным ответом подчиняются следующим правилам:

- Каждое задание должно быть нацелено только на одно дополнение, место которого обозначено точками или прочерком;
- Прочерк ставится на месте ключевого элемента, знание которого является наиболее существенным для контролируемого материала;
- Дополнения ставятся в конце задания или как можно ближе к концу;
- Текст задания должен иметь простую синтаксическую конструкцию и содержать минимальное количество информации, необходимое для правильного выполнения задания;
- В тексте исключаются повторы и двойное отрицание; д) Требования к заданиям свободного изложения.

Не имеют ни каких ограничений на содержание и форму представления ответов. Эти задания близки к традиционным контрольным заданиям.

Использование тестов в обучении является одним из эффективных и рациональных дополнений к методам проверки знаний, умений и навыков обучающихся. Тестирование вполне соответствует принципам 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, иучить приходится все. Это стимулирует студентов, они знают, что в концебольших тем будет тестовая проверка, и заранее к ней готовятся.

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 «Гражданское право», раздел 1: Сущность и назначение гражданского права в РФ.

Тестовые задания предназначены для контроля освоения студентами знаний и умений, предусмотренных рабочей программой. В методической разработке содержатся тестовые задания разного типа: на выбор одного варианта ответа, задания на установление соответствия, задание на определение верности суждения, задание на запись пропущенного ключевого слова.

Тестовые задания предназначены для студентов, обучающихся по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения, а также может быть использовано студентами правовых специальностей и преподавателями (Приложение 1).

Следующим практическим заданием будут таблица и схемы. Основными задачами таблиц и схем являются:

- помощь студентам на практике закрепить теоретические знания по данной дисциплине, а также приобретения навыков самостоятельной работы;

– формирование исследовательских умений (наблюдать, сравнивать, анализировать, устанавливать зависимости, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследование, оформлять результаты);

– обучение навыкам работы с текстом (понимать текст, различать его виды, анализировать содержащуюся в тексте информацию, делать выводы, различать точки зрения);

– формирование навыков работы в группе;

Практическое задание. Составьте и заполните таблицу по дисциплине «Гражданское право».

Задание № 1. Используя статьи конституции РФ и ГК составить таблицу:

Имущественные права граждан

Имущественные отношения	Личные неимущественные отношения

Задание № 2. Приведите примеры взаимодействия Гражданского права и иными отраслями Российского права.

Уголовное право	Административное право	Трудовое право	Семейное право	Земельное право

Задание № 3. Составьте схему: Система Гражданского права.

Общая часть	Особенная часть

Задание № 4. Заполните таблицу:

Общие нормативно-правовые акты, содержащие нормы гражданского права.	Специальные нормативно-правовые акты, содержащие нормы гражданского права

Задание № 4. Заполните таблицу:

Субъекты гражданских правоотношений	Объекты гражданских правоотношений

В рамках исследования разработаны ситуационные задачи по дисциплине «Гражданское право».

Задача 1. Кондитерский комбинат обратился в арбитражный суд с иском к мукомольному заводу о внесении изменений в договор на поставку муки. Покупатель предлагал установить в договоре санкции за каждый случай неявки представителя завода по вызову покупателя в случае обнаружения им недостачи или недоброкачества муки. Завод возражал против установления в договоре такой санкции, однако арбитражный суд удовлетворил требование истца и включил в договор условие о штрафе за каждый случай неявки, полагая, что это будет способствовать улучшению сохранности муки.

1. Каков порядок установления в договоре поставки дополнительных санкций?
2. Правильное ли решение принял арбитражный суд?

Задача 2. Предприниматель Золотов, выращивающий кукурузу, по договору обязался передать выращенную им кукурузу консервному заводу «Початок», осуществляющему закупки такой продукции для переработки.

1. Какой договор заключили между собой предприниматель Золотов и завод «Початок»?
2. Кто может быть продавцом, а кто – заготовителем в данном договоре?
3. Кто может выступить в качестве покупателя в данном договоре в случае закупки кукурузы для государственных нужд?

4. Каким условиям должна отвечать продукция, передаваемая по договору контрактации?

5. В какой форме должен быть заключен договор контрактации по поставке кукурузы между предпринимателем Золотовым и заводом «Початок»?

Задача 3. Завод – изготовитель пылесосов обязался передавать возмездно в конце каждого месяца в течение 1999 г. пылесосы равномерными партиями по 250 штук оптовому магазину для последующей реализации.

1. Какой договор заключили между собой завод – изготовитель пылесосов и оптовый магазин?

2. Что является обязательным, существенным условием данного договора?

3. Правомерно ли выступление завода – изготовителя пылесосов в качестве поставщика в данном договоре?

4. Могут ли пылесосы, о которых говорится в задаче, быть предметом договора поставки?

5. Соответствует ли цель приобретения пылесосов оптовым магазином цели, с которой заключается договор поставки?

6. Может ли оптовый магазин выступать в качестве по договору поставки?

Задача 4. Фокин, арендовал у Сивцова дом с ванной на три летних месяца, обнаружил, что в ванне был скол в месте слива воды, ванна не держала воду. Он заменил ванну, а ее стоимость и стоимость работы по замене ванны удержал из арендной платы. Сивцов с этим не согласился и потребовал от Фокина полной арендной платы.

1. Что вправе был потребовать Фокин от Сивцова при обнаружении скола в ванне?

2. Вправе ли Фокин удерживать из арендной платы стоимость порчи ванны и стоимость работ по ее установке?

Задача 5. Седов купил билет в плацкартный вагон поезда С.-Петербург-Воронеж. Придя в вагон, он обнаружил, что его место занято другим пассажиром, имевшим на руках билет на это же место. Седов попросил проводника освободить его место или предоставить другое. В связи с тем, что все места в вагоне были заняты, проводник предложил Седову перейти в соседний вагон и занять купейное место, уплатив разницу в стоимости билетов, или перейти в общий вагон.

Седов занял купейное место, а от оплаты разницы в стоимости билетов отказался.

1. Кто прав в этом споре?
2. Перечислите права пассажиров в случае непредоставления ему места, указанного в билете.

Цель формирующего эксперимента заключалась в экспериментальной проверке педагогических условий и разработке на их основе теоретической модели технологии дифференцированного обучения студентов, в установлении качественных и количественных изменений показателей качества обученности, обучаемости, уровня познавательной активности и самоорганизации под влиянием выделенных условий и без них.

В формирующем эксперименте принимали участие 2 педагога и 42 студента второго курса. Для проведения эксперимента были определены контрольные и экспериментальные группы. И в контрольных, и в экспериментальных группах осуществлялось дифференцированное обучение, но в контрольных группах так, как его понимали педагоги, а в экспериментальных реализовались определенные педагогические условия и применялась теоретическая модель технологии дифференцированного обучения. Все полученные в ходе эксперимента диагностические данные сравнивались.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялась теоретическая и практическая подготовка педагогов экспериментальных групп к проведению дифференцированного обучения по экспериментальной

технологии. В ходе семинарских занятий, дискуссий, тренингов, индивидуальных занятий расширялись и закреплялись теоретические знания педагогов о сущности дифференцированного обучения, особенности его организации, разрабатывались методики педагогической диагностики индивидуально-типологических особенностей студентов, проводились ролевые игры по освоению технологии проведения занятий по экспериментальной методике.

В ходе исследования было выяснено, что педагог должен определить, знать, учитывать индивидуальные особенности своих студентов, их физическое развитие, темперамент характер, волю, мышление, чувства, интересы, чтобы, опираясь на положительное, устранять негативные и их деятельности, и поведении. Только при этом условии возможно воспитание целостной, гармонично развитой индивидуальности и полноценной личности. Результаты исследования подтверждают необходимость применения в учебном процессе принципа индивидуализации обучения и особенно индивидуального подхода к различным категориям студентов.

Значимость и необходимость дифференцированного подхода в учебной практике не вызывает сомнения. Поэтому основное внимание обратим не в доказательство того, как это важно, а на те побочные вопросы, возникающие у педагогов при попытке внедрить дифференцированный подход. Могут возникнуть такие проблемы, как нежелание использовать индивидуальный и дифференцированный подход к обучению, незнание индивидуальных особенностей каждого студентов, применение дифференцированного подхода к каждому студенту на практике, а не в теоретическом виде. Напомним, что трудности могут осознавать только педагоги, чувствительные к психологическим нюансам педагогических событий. Многие педагоги работают, даже не замечая этих проблем. Однако это не означает, что игнорирование проблемы автоматически приводит к ее решению.

Непонимание педагогом тонкостей организации соответствующих направлений работы создает новые, побочные проблемы, которые нередко решаются неоптимальным путем.

Важной методической рекомендации для педагога является то, что в практической работе педагогу на занятии очень трудно ориентироваться на различные факторы, практически он не может организовать работу одновременно более чем с 2-3 группами. Итак, чтобы была возможность управления деятельностью в этих группах, группа не может быть разбита более чем на 2-3 группы. Для такой разбивки нужен один, но наиболее важный критерий. Таким критерием может быть уровень развития мышления. Во многих методических работах вопрос индивидуализации решается в плане предупреждения ошибок и усвоения содержания. Этого недостаточно. Необходимо организовывать индивидуальный подход так, чтобы он не просто обеспечивал усвоение знаний, но и способствовал развитию студентов.

В общем можно сказать, что для организации индивидуального подхода педагогу необходимо следующее: иметь представление об особенностях умственной деятельности равных групп студентов, о путях развития мышления, уметь оценивать уровень развития студентов, уметь оказывать помощь разной степени, если студенты наталкиваются на трудности, владеть формами организации индивидуального подхода с учетом необходимости развития мышления.

А для успешного проведения дифференцированного обучения педагогу необходимо:

- изучить индивидуальные особенности и учебные возможности студентов;
- определить критерии объединения студентов в группы;
- использовать и совершенствовать способности и навыки студентов в групповой и индивидуальной работе;
- систематически и объективно анализировать работу студентов;

- планировать деятельность студентов по формированию у них навыков самостоятельной деятельности и умение управлять собственным учебным процессом;
- отказываться от малоэффективных приемов организации обучения, заменяя их более рациональными при данных условиях;
- осуществлять постоянную обратную связь на занятии
- умело использовать средства поощрения и тому подобное.

Второй этап предусматривал апробацию теоретической модели технологии дифференцированного обучения на занятиях по дисциплине «Гражданское право».

Проведению формирующего эксперимента предшествовала диагностика типовых индивидуальных особенностей студентов по определенным критериям (статическим, динамическим, ситуативно обусловленным) методами контрольных замеров, проведения контрольных срезов, анкетирования, решения ситуативных задач по методикам и практическим материалам к ним, приведенным в исследовании. На основе диагностических данных осуществлялось условное «выделение» индивидуально-типологических групп в экспериментальных группах. В контрольных группах формирование групп осуществлялось по успеваемости.

Рассмотрим направления дифференцированной работы на занятиях по дисциплине «Гражданское право».

Организация педагогом внутригрупповой дифференциации включает несколько этапов.

1. Определение критерия, на основе которого выделяются группы студентов для дифференцированной работы.
2. Проведение диагностики по выбранному критерию.
3. Распределение студентов по группам с учетом результатов диагностики. Согласно требованиям технологии дифференцированного обучения, группа была разделена на группы по уровню усвоения материала (данная работа выполняется совместно с психологом):

- ученический - студенты выполняют задания на воспроизведение материала;
- алгоритмический – студенты выполняют задания на применение знаний в стандартных ситуациях;
- творческий или полу творческий – студенты выполняют задания на применение знаний в новых условиях на моделировании, творческие задания.

4. Выбор способов дифференциации, разработка разноуровневых заданий для созданных групп студентов.

5. Реализация дифференцированного подхода к студентам на различных этапах занятия.

6. Диагностический контроль за результатами работы студентов, в соответствии, с которым может изменяться состав групп и характер дифференцированных заданий.

В работе со студентами целесообразно использовать два основных критерия дифференциации: обученность и обучаемость. По мнению психологов, обученность – это определенный итог предыдущего обучения, т.е. характеристики психического развития ребенка, которые сложились у него к сегодняшнему дню. Показателями обученности могут служить достигнутый уровень усвоения знаний, уровень усвоения навыков и умений, качества знаний и навыков (например, осознанность, обобщенность), способы и приемы их приобретения.

Рассмотрим различные способы дифференциации, которые могут быть использованы на занятиях, на этапе закрепления изученного материала. Они предполагают дифференциацию содержания учебных заданий по уровню творчества, трудности, объему.

Используя разные способы организации деятельности студентов и единые задания, педагог дифференцирует по:

- степени самостоятельности студентов;
- характеру помощи учащимся;
- форме учебных действий.

Способы дифференциации могут сочетаться друг с другом, а задания могут предлагаться студентам на выбор.

1. Дифференциация учебных заданий по уровню творчества. Такой способ предполагает различия в характере познавательной деятельности студентов, которая может быть репродуктивной или продуктивной(творческой).

К репродуктивным заданиям относятся, например, ответ на вопросы хорошо изученных тем. От студентов требуется при этом воспроизведение знаний и их применение в привычной ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений.

К продуктивным заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. Студентам приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой ситуации, осуществлять более сложные мыслительные действия (например, решение юридических коллизий), создавать новый продукт (составление юридических документов). В процессе работы над продуктивными заданиями студенты приобретают опыт творческой деятельности.

Дифференцированная работа организуется различным образом. Чаще всего студентам с низким уровнем обучаемости (1-я группа) предлагаются репродуктивные задания, а студентам со средним (2-я группа) и высоким (3-я группа) уровнем обучаемости – творческие задания. Можно предложить продуктивные задания всем студентам. Но при этом студентам с низким уровнем обучаемости даются задания с элементами творчества, в которых нужно применить знания в измененной ситуации, а остальным – творческие задания на применение знаний в новой ситуации.

2. Дифференциация учебных заданий по уровню трудности. Такой способ дифференциации предполагает следующие виды усложнения заданий для наиболее подготовленных студентов:

Например, при изучении темы «обязательное право» студенты 1-2 уровней выполняют задание на определение функций кредитора и должника,

а студенты 3 уровня усложняют свою работу соотношением способов обеспечения исполнений обязательств.

3. Дифференциация заданий по объему учебного материала. Такой способ дифференциации предполагает, что студенты 2-й и 3-й групп выполняют кроме основного еще и дополнительное задание, аналогичное основному, однотипное с ним. Примером может служить выполнение следующего задания:

При изучении темы «Роль Гражданского кодекса РСФСР 1922 года в развитии гражданского права Советского российского государства» студенты выполняют его согласно уровням:

- ученический – рассказывают о данном историческом документе по материалам учебника;
- алгоритмический – выполняют работу с использованием текста хрестоматии и рассматривают его как первый свод законов феодальной эпохи в соответствии с особой структурой документа;
- творческий или полутворческий – выполняют работу предыдущего уровня, но рассматривают его как кодифицированный свод и сравнивают с более ранними документами законодательного характера.

Необходимость дифференциации заданий по объему обусловлена разным темпом работы студентов. Медлительные студенты, а также студенты с низким уровнем обучаемости обычно не успевают выполнить самостоятельную работу к моменту ее 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 студентов.

Как правило, дифференциация по объему сочетается с другими способами дифференциации. В качестве дополнительных предлагаются творческие или более трудные задания, а также задания, не связанные по содержанию с основным, например, из других разделов программы. Дополнительными могут быть задания на смекалку, нестандартные задания

игрового характера. Их можно индивидуализировать, предложив студентам задания в виде карточек, кроссвордов, занимательных биологических тестов.

4. Дифференциация работы по степени самостоятельности студентов. При таком способе дифференциации не предполагается различий в учебных заданиях для разных групп студентов. Все студенты выполняют одинаковые упражнения, но одни это делают под руководством педагога, а другие самостоятельно.

Обычно работа организуется следующим образом. На ориентировочном этапе студенты знакомятся с заданием, выясняют его смысл и правила оформления. После этого некоторые студенты (чаще всего это 3-я группа) приступают к самостоятельному выполнению задания. Остальные с помощью педагога анализируют способ решения или предложенный образец, фронтально выполняют часть упражнения. Как правило, этого бывает достаточно, чтобы еще одна часть студентов (2-я группа) начала работать самостоятельно. Те студенты, которые испытывают затруднения в работе (обычно это дети 1-й группы, т.е. студенты с низким уровнем обучаемости), выполняют все задания под руководством педагога. Этап проверки проводится фронтально.

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

Приведем пример, как организуется работа по карточкам.

I этап. Студенты знакомятся с текстом задания. После этого часть студентов приступает к ее самостоятельной работе над ним. Им может быть дано дополнительное задание, например, составить сопоставительный анализ рассматриваемых характеристик.

II этап. Анализ задания под руководством педагога: разъяснение исследуемых закономерностей, четкое определение направленности работы. После этого еще часть студентов приступает к самостоятельной работе.

III этап. Поиск решения под руководством педагога. После этого часть студентов самостоятельно записывает вывод, а остальные делают это под руководством педагога.

IV этап. Проверка задания организуется для тех студентов, которые работали самостоятельно.

При изучении темы «Наследственное право» задания по карточкам составлены таким образом, что в каждой группе различается характеристика деятельности субъекта и студенты исходя из структуры деятельности выявляют особенности процесса, который более трудоемкий для 2-3 групп.

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

Наиболее распространенными видами помощи являются: а) помощь в виде вспомогательных заданий, наводящих вопросов; б) помощь в виде

«подсказок» I (карточек-помощниц, карточек-консультаций, записей на доске и др.).

Могут использоваться различные виды помощи:

- образец выполнения задания: показ и способа решения, образца рассуждения;
- справочные материалы: теоретическая справка в виде, схемы, таблицы, и т.п.;
- памятки, планы, инструкции (например, правило работы с документом);

- наглядные опоры, иллюстрации, модели (например, в виде рисунка, таблицы, схемы и др.);
- дополнительная конкретизация задания (например, разъяснение отдельных терминов; указание на какую-нибудь существенную деталь, особенность);
- вспомогательные (наводящие) вопросы, прямые или косвенные указания по выполнению задания;
- план выполнения задания;
- начало или частично его выполнение.

Различные виды помощи при выполнении студентом одного задания часто сочетаются друг с другом. Наиболее целесообразной мы считаем следующую организацию работы. Студенты со средним уровнем обучаемости выполняют задания самостоятельно. Студенты с низким уровнем обучаемости выполняют это же задание под руководством педагога или самостоятельно с использованием наглядных пособий. Студентам с высоким уровнем обучаемости предлагается творческое задание или более трудное по сравнению с заданием из учебника.

6. Дидактический материал с разноуровневыми заданиями. Большинство заданий в современных учебниках построено так, что они содержат в себе и продуктивную, и репродуктивную часть, поэтому имеется возможность использования дифференциации по уровню творчества. Во многих учебниках имеются нестандартные задания повышенной трудности. Некоторые авторы дают в учебниках избыточное количество заданий, что позволяет применять дифференциацию по объему учебного материала. Для дифференцированной работы используются также тетради на печатной основе.

В процессе использования дифференцированных задач необходимо осуществлять постепенный переход от коллективных форм работы студентов к частично самостоятельным и полностью самостоятельным в пределах

занятия или системы занятий. Такой подход дает возможность студентам участвовать в выполнении задач, сложность которых растет.

Использование разноуровневых задач – эффективный метод обеспечения дифференциации обучения.

Таблица 4 – Опорная схема для составления разноуровневых задач

Задача обучения	Требования к умениям студентов	Соответствие уровню усвоения	Содержание задания
Формирование фактических знаний	Уметь воспроизводить термины, понятия, определения	Репродуктивный (познание) - формальные знания. Вид памяти - механический	1. Что называется 2. Что такое 3. Дайте определение
Формирование фактических знаний (понятия, факты)	Уметь воспроизводить, объяснять, подтверждать примерами	Репродуктивный (понимание) - Элементарные знания. Вид памяти - механический	1. Составить методом простой подстановки 2. Найти в тексте 3. Объяснить Задача на использование элементарных знаний для объяснения типовых (стандартных) примеров, явлений
Формирование умения применять знания на практике	Уметь воспроизводить знания, познавать их в новой ситуации	Конструктивный (элементарные умения). Вид памяти - логический	Задача на использование знаний по образцу, предъявлено студенту нестандартной ситуации (перед использованием знаний их нужно превратить)
Формирование умения творчески использовать имеющиеся знания	Уметь осуществлять перенос знаний в новую ситуацию	Творческое (перенос) – выше умения. Образование новых психических структур	Творческие задания

Одной из составляющей успеха усвоения знаний студентами на соответствующем им уровне и помощи педагогу при организации работы на

занятии является разно уровневые задания. То есть педагог должен понимать, что за дифференциацией студентов стоит также составление для них определенных задач, которые будут для них оптимальными не только по уровню развития и успешности, но и учетом их способностей, наклонностей. Представим опорную схему для составления разноуровневых задач (таблица 4).

С целью проверки знаний студентов и реализации индивидуального подхода к ним предлагаем использования дифференцированных заданий 4-х уровней в письменной форме. Дифференцированные задания можно использовать для предварительного, текущего, периодического и итогового контроля знаний студентов техникума.

2.3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В основе дифференцированного подхода лежит идея объединения деятельности педагога и студентов по достижению индивидуализированных (дифференцированных по уровням) целей обучения. Уровневая дифференциация предлагает перейти в процессе обучения от ориентации на максимум содержания к ориентации на минимум.

Необходимым является четкое определение минимума, без которого учащийся не сможет двигаться дальше в изучении данного предмета. Минимальный уровень, уровень общих требований, который задается в виде перечня понятий, законов, закономерностей; в виде вопросов, на которые учащийся должен ответить; в виде образцов типовых задач, которые должен уметь решать. Определяется также содержание, которое необходимо усвоить учащемуся и на повышенном уровне.

Формой внутренней дифференциации является групповая работа студентов с информацией по модели полного усвоения знаний, которая предполагает четкую постановку целей в образовательной деятельности: что учащиеся должны знать, что уметь, какие ценности должны у них формироваться в ходе учения.

Решать данную задачу в современной дидактике предлагается двумя способами, каждый из которых, тем не менее, именуется индивидуальным подходом.

Первый способ – дифференциация обучения, «согласно которой к каждому студенту предполагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый материал по степени сложности, направленности.

Второй способ предполагает, что собственный путь образования выстраивается от каждого студента применительно к каждой из изучаемых им

образовательных областей. Другими словами, каждому студенту предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения всех учебных дисциплин. Организация обучения студентов индивидуальной траектории требует от педагога знаний методики и технологии». Для успешного дифференцированного обучения необходимо учитывать специфику предмета из курса учреждений среднего профессионального образования. Процесс обучения наиболее успешно происходит при групповой форме работы, которая обеспечивает учет индивидуальных особенностей студентов, организует коллективную познавательную деятельность, «продуктивное общение», обмен способами действия и взаимное обогащение студентов. Групповая работа активизирует учебно-познавательные процессы и способствует самооценке и коррекции собственных знаний и учебных действий. Приемы дифференцированного обучения особенно необходимы на занятиях, когда каждый студент преодолевает небольшой участок собственной образовательной траектории. При этом необходимо выявление личного опыта студента, раскрытие его особенностей и возможностей, определение «индивидуальной зоны ближайшего развития».

Разработка направлена на создание принципиально нового способа оценки знаний учащихся. Таким образом, использование этой разработки способствует:

- организации обучения индивидуально и в малых группах;
- индивидуальному темпу продвижения и саморегуляции своих учебных достижений;
- организации индивидуальной работы с отдельными учащимися, дозирование предметной помощи;
- организации оценки по конечному результату, контроль внутри модуля безоценочный, диагностический, что снимает напряжение, неуверенность, страх перед оценкой.

Обучающийся, прорешивая задания, соответствующего ему уровня. Занятиям предоставляется возможность выбора – либо выполнять задания одновременно с классом (тема за темой), либо работать и сдавать учебный материал быстрее, освобождая, тем самым, самим себе время для решения заданий повышенного, олимпиадного уровня, либо же подготовке к ЕГЭ по выбранным для себя предметам (возможно, вовсе не относящимся к общественным наукам).

Однако, при досрочной сдаче рационально поставить условие сдачи зачета по блоку на оценку хорошо и отлично. Оценка «отлично» выставляется при том условии, если обучающийся набрал 85 % (от общей суммы баллов и выше, оценка «хорошо» при условии набора 70 % и выше.

Пример контрольной работы позволит учащимся видеть запрашиваемый от них уровень знаний и умений на окончание изучения курса и самостоятельно оценить собственный уровень подготовленности к зачету.

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 студентов 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 лично – 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.

– 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).

Результативность дифференцированного подхода зависит от ответов на ряд вопросов:

– Сколько студентов имеют особые образовательные потребности в изучении предмета (являются одаренными детьми)?

– Как на занятиях организовать дифференцированный подход к одаренным детям?

– Какие современные технологии использовать на занятиях для повышения интереса к предмету?

– Как использовать ИКТ на занятиях и во внеурочной деятельности для повышения интереса к предмету?

– Какие занятия можно проводить в нестандартной форме?

– Как организовать факультативы, индивидуальные занятия по работе с одаренными детьми?

– В каких конференциях и др. мероприятиях по предмету могут принять участие одаренные дети?

– Как поддерживают развитие способностей в их семьях?

Основным признаком дифференцированного обучения на занятии является резкое увеличение времени, отведенного на самостоятельную работу.

Форма организации, дифференцированной групповой учебной деятельности (фронтально-групповая, парно-групповая, коллективно-групповая, индивидуально-групповая, индивидуальная в составе группы, индивидуально-парно-групповая, индивидуально-фронтально-групповая, коллективно-групповая в составе гетерогенной группы) определяется

дидактической целью ее применения; видом самостоятельной работы (воспроизводящая по образцу, реконструктивно-вариативная, творческая, эвристическая), которая составляет ее содержание; индивидуально-типологическими особенностями студентов (темп обучения, обучаемость, познавательная активность, самоорганизация, обучаемость) этапом занятия, на котором она применяется. Дифференциация групповой учебной деятельности может происходить двумя способами: путем применения разноуровневых заданий для самостоятельной работы и / или различной их количества в различных гомогенных группах, а также путем внутригрупповой дифференциации задачи или ролей в гетерогенных группах.

Организационная структура занятия в условиях дифференцированного обучения - сложная многокомпонентная структура, и поэтому она требует разработки определенного алгоритма управления деятельностью субъектов дифференцированного учебного процесса.

Для решения проблемы эффективной организации дифференцированного обучения необходимо решить противоречия между жестко заданной одинаковой для всех студентов группы продолжительностью этапов занятия и темпом обучения студентов разных типологических групп.

Основными направлениями модернизации занятия, технологии его проведения является модификация организационной структуры занятия путем приспособления продолжительности его этапов к темпу обучения типологических групп студентов; применение самостоятельной работы на всех этапах занятия не только как метода обучения, но и как технологического средства «компенсации» различий в темпе обучения студентов типологических групп; рассмотрение типологической группы как совокупного субъекта учебного процесса, имеет собственную траекторию познавательной деятельности; наличие дифференцированных средств обратной связи для соотнесения результатов познавательной деятельности с целями деятельности на каждом этапе занятия; оптимизация управления

дифференцированной познавательной деятельностью путем применения графических технологических карт занятия, организации такого взаимодействия типологических групп, которая не допускает деструктивного влияния на личность.

Алгоритм деятельности педагога и студентов по организации дифференцированного обучения не зависит от содержания предмета учреждения среднего профессионального образования и может применяться на частично-предметном уровне (например, на занятиях и т.д.).

Дифференцированный подход в обучении означает:

- 1) создание разнообразных условий обучения для различных учреждений среднего профессионального образования, групп с целью учета особенностей их контингента;
- 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах;
- 3) представляет собой совокупность организационных решений, средства методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса. Преподаватель должен стремиться так организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы каждый обучающийся был оптимально занят учебно-воспитательной деятельностью на занятиях и в домашней подготовке к ним с учетом его способностей и интеллектуального развития, чтобы не допускать пробелов в знаниях и умениях обучающихся и в конечном итоге дать полноценную базовую подготовку обучающим.

Индивидуально-дифференцированный подход становится необходим не только для поднятия успеваемости слабых студентов, но и для развития сильных студентов, причем его понимание не должно сводиться лишь к эпизодическому добавлению в процессе обучения слабо успевающим студентам тренировочных заданий, а более подготовленным – задания повышенной трудности. Более полное понимание дифференциации обучения предполагает использование ее на различных этапах изучения теоретического

материала: подготовки студентов к изучению нового, введения нового, применения к выполнению заданий, этапа контроля за усвоением и др.

Главное при этой технологии – каждая личность имеет свои интересы, свои способности, и ориентация обучения на личность студента, предопределяет уровень знаний, навыков и «компетентностей», необходимых студенту.

Таким образом, при индивидуально-дифференцированном обучении создаются наилучшие условия, при которых учащийся получает возможность приобрести глубокие знания по изучаемым предметам, испытывает наибольший комфорт и радость при обучении, находит свою нишу и поле деятельности.

Следовательно, индивидуально-дифференцированное обучение ведет к повышению качества знаний и уменьшению количества неуспевающих и слабоуспевающих студентов.

При дифференцированном подходе каждый учащийся получает право и возможность самостоятельно определять, на каком уровне он усвоит учебный материал. Единственное условие – этот уровень должен быть не ниже уровня обязательной подготовки (образовательного стандарта). Если учащийся желает изучать правовые дисциплины на повышенном уровне сложности (причем не только желает, но и способен), то он имеет такую возможность. Это означает, что при уровне дифференциации учитываются не только интеллектуальные способности студента, но и его интересы.

Традиционный метод, в котором учащийся является объектом обучения, устарел. Учащийся, при этом, похож на туриста, в рюкзак которого каждый преподаватель складывает знания своего предмета. Рюкзак становится все тяжелее и тяжелее и наступает время, когда учащийся не может его сдвинуть с места. Отсюда неудачные оценки, которые сказываются на дальнейшем процессе обучения и воспитания, приводят к депрессии студентов и нежеланию учиться. Чтобы этого избежать – необходимо отказаться от

неудовлетворительных оценок, а в процессе обучения использовать новые методы и формы работы, развивая мышление студентов.

В современном обучении важно, чтобы учащийся был не объектом, а субъектом образовательного процесса, сумел задать любой интересующий его вопрос и самостоятельно найти на него ответ. Одним из таких методов является дифференцированный подход в обучении. Создание методических рекомендаций обусловлено актуальностью проблемного обучения в современном образовании. Введение Федеральных образовательных стандартов в образовательную деятельность предусматривает использование на уроках новых современных технологий.

Метод case-stady является одним из инновационных методов проблемного обучения, что соответствует новым стандартам (Приложение 2). Метод кейсов способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Данные методические рекомендации разработаны с целью дать описание методики использования метода кейсов, познакомить с типологией кейсов, их структурой и содержанием.

Учебная дисциплина «Гражданское право», как одна из дисциплин общепрофессионального цикла играет особую роль в профессиональной подготовке специалистов, с одной стороны, устанавливает базовые знания для освоения специальных дисциплин, с другой – является формой организации самостоятельной работы студентов и развития их познавательной активности. В связи с этим целью и задачей решения кейсов по курсу «Гражданское право» является приобретение умений: работать с учебной литературой и информацией, получать новые теоретические и аксиологические знания.

понятиями учебного курса; решать познавательные и экономические задачи; логично выстраивать устные ответы и письменные тексты.

Следующим важным этапом развития навыков работы с кейсами принято считать подготовку студентами презентаций. В этих видах работы необходимо акцентировать внимание студентов на развитии коммуникативных умений монологической и диалогической речи: изложить свое мнение, задать вопрос, обоснованно ответить на вопрос, в случае необходимости аргументировано отстаивать свою позицию, проявить убежденность или гибкость (в зависимости от учебной ситуации), доказывая свою точку зрения.

Внедрение учебных кейсов в практику российского образования в настоящее время является весьма актуальной задачей. Поэтому целью методической разработки является описание методики использования кейс- метода на уроках экономики.

Структура кейса и принципы его построения

При составлении кейсов нужно придерживаться следующих основных этапов создания кейсов:

1. **Формирование целей кейса.** Этот этап включает определение места кейса в структуре учебной дисциплины, определение того раздела дисциплины, которому посвящена данная ситуация; формулирование целей и задач. Не все темы учебной программы можно строить в технологии кейсов. Важно понимать, что должна быть жизненная конкретная ситуация, которую студенту нужно решить. На данном этапе педагогу так же важно определить, сколько учебных часов будет посвящено решению данного кейса.

2. **Определение проблемной ситуации.** При этом сама проблема не имеет однозначных решений. Для работы с такой ситуацией необходимо правильно поставить учебную задачу, и для ее решения подготовить «кейс» с различными информационными материалами (статьи, литературные рассказы, сайты в сети Интернет, статистические отчеты и пр.)

3. Построение содержания кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте. Преподавателю необходимо четко понимать, что должно быть в кейсе, а без чего можно обойтись.

4. Сбор информации относительно тезисов содержания кейса.

5. Написание текста кейса. Содержание текста и объема кейса должно быть ориентировано на возрастные особенности обучающихся. Кейсы могут быть представлены в различной форме: от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Если студенты еще только знакомятся с принципами работы с кейсами, то и сами кейсы должны быть небольшие по объему, понятны каждому обучающемуся. Затем тексты могут быть несколько расширены. Может даваться «запутанная» информация. Нет определенного стандарта представления кейсов. Как, правило, кейсы представляются в печатном виде или на электронных носителях, однако включение в текст фотографий, диаграмм, таблиц делает его более наглядным для студентов.

Студенты сами должны выбрать те данные, которые им необходимы для решения проблемы. В связи с развитием компьютерных технологий, содержание текста может даваться в виде ссылок на информационные ресурсы Интернет.

Величина кейса прямо зависит от его назначения. Мини-кейс, занимающий по объему от одной до нескольких страниц, может быть рассчитан на то, что он займет 1 урок. Кейс средних размеров занимает обычно 2 часа, а объемный кейс, составляющий до нескольких десятков страниц, может использоваться в течение нескольких практических занятий.

К кейсам предъявляются определенные требования:

1. Кейс должен:

- быть написан интересно, простым и доходчивым языком;
- показывать, как положительные примеры, так и отрицательные;
- содержать необходимое и достаточное количество информации;
- быть актуальным на сегодняшний день.

Текст кейса не должен подсказывать ни одного решения относительно поставленной проблемы.

2. При составлении кейсов нужно учитывать следующие требования к формату и структуре кейса:

– Сюжетная часть – описание ситуации, содержащее информацию, позволяющую понять окружение, при котором развивается ситуация, с указанием источника получения данных.

– Информационная часть – информация, которая позволит правильно понять развитие событий.

– Методическая часть – разъясняет место данного кейса в структуре учебной дисциплины, формулирует задания по анализу кейса для студентов.

6. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий.

Методика работы с кейсом.

Метод анализа конкретной ситуации дает возможность действовать, не боясь негативных последствий, возможных в реальной серьезной ситуации. Студенты учатся находить решения, обмениваться мнениями с другими, применять свои знания и расширять их, также, как и аргументировать свою стратегию решения по отношению к другим. Для проведения анализа конкретной ситуации работа с материалами кейса зависит от их объема, сложности проблематики и степени осведомленности обучаемых с данной информацией.

Возможны следующие альтернативные варианты:

1. Обучаемые изучают материала кейса заранее, также знакомятся с рекомендованной преподавателем дополнительной литературой, часть заданий по работе с кейсом выполняется дома индивидуально каждым.

2. Обучаемые знакомятся заранее только с материалами кейса, часть заданий по работе с кейсом выполняется дома индивидуально каждым.

3. Обучаемые получают кейс непосредственно на занятии и работают с ним. Данный вариант подходит для небольших по объему кейсов, примерно

на 1 страницу, иллюстрирующих какие-либо теории, концепции, учебное содержание, и могут быть использованы в начале занятия с целью активизации мышления обучаемых, повышения их мотивации к изучаемой тематике либо в конце занятия для закрепления материала.

Кейс может применяться как для групповой, так и для индивидуальной работы. Преподаватель действует в первую очередь как модератор. Он указывает на источники получения информации и, по возможности, вмешивается в происходящее только в исключительных случаях, исправляя что-либо.

Использование групповой работы при анализе кейса усиливает субъектно-значимое взаимодействие студентов, способствует формированию их мышления, развитию речи и интеллекта, повышает их положительное эмоциональное отношение к совместной деятельности, что обеспечивает эффективное развитие инициативности. В процессе групповой деятельности работают психологические механизмы совместных действий, которые составляют основу для развития каждого структурного компонента инициативности: мотивационного, интеллектуального и эмоционально-волевого.

Развитие мотивационного компонента определяется межличностными отношениями, которые развиваются на основе сотрудничества и способствуют становлению ответственного отношения к учебной деятельности, связывающей участников учебного процесса.

Развитие интеллектуального компонента основывается на межличностной стимуляции во время совместной мыслительной деятельности. Умственная деятельность каждого индивида, принимающего участие в групповой работе, развивается:

- ускоряются ассоциативные процессы;
- обостряется перцептивная восприимчивость;
- расширяется круг интересов;
- обобщаются и систематизируются представления;

- мышление становится более четким, значительно улучшается способность выражать мысли;
- повышается критичность и логичность мышления, поскольку обстановка групповой деятельности создает условия для выдвижения гипотез и проверки их истинности;
- сотрудничество стимулирует аналитическую и синтетическую деятельность мышления.

Развитие эмоционально-волевого компонента инициативности определяется способом включения личности в общественную деятельность, что предопределяет механизм регуляции деятельности. Студент управляет своей волей и в системе межличностных отношений, и в отношении учебной деятельности, проявляя волевою инициативность.

Многочисленными исследованиями психологов было доказано, что оптимальный состав группы – 3-5 человек. Очень маленькая группа (2-3 человека), часто неплохо решая дидактические задачи, имеет слабые возможности для социализации обучающихся. Слишком большая группа (более 8 человек) плохо поддается управлению и в процессе работы нередко распадается на подгруппы. Естественно, в зависимости от характера задания состав групп может меняться.

Группа из 3-5 обучающихся оптимальна для реальных условий обучения, она может заниматься за двумя сдвинутыми или рядом стоящими столами.

Распределение функциональных ролей в группе может быть следующим:

- ведущий (организатор) организует обсуждение вопроса, проблемы, вовлекает в него всех членов группы;
- аналитик задает вопросы участникам по ходу обсуждения проблемы, подвергая сомнению высказываемые идеи, формулировки;

- протоколист фиксирует все, что относится к решению проблемы; после окончания первичного обсуждения именно он обычно выступает перед группой, чтобы представить мнение, позицию своей команды;

- наблюдатель оценивает участие каждого члена группы в решении проблемы на основе заданных преподавателем критериев.

Интерактивная методика требует оценивания не столько набора определенных знаний, сколько умения студентов анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить, при этом лучше всего использовать многокомпонентный метод формирования итоговой оценки, составными частями которого будут оценки за: участие в дискуссии или презентации, измеренное уровнем активности обучающихся; за подготовленные письменные работы.

На занятиях по дисциплине «Гражданское право» эта проблема решается следующим образом. В процессе работы над кейсом, ребята могут разделять свои обязанности в решении проблемы. Одни обучающиеся отвечают за теоретическую сторону вопроса, другие – за техническое оснащение проблемы (презентации, буклеты и прочие продукты деятельности). Педагог, в ходе работы студентов над кейсами, ведет свои наблюдения и дает оценку их деятельности.

За каждую работу над кейсом каждый студент может получить хорошую оценку. Данные критерии можно предложить экспертной группе, собранной из обучающихся той же группы. В этом случае стимул к работе у студентов проявляется гораздо в большей степени, ведь оценивать их труд будет не педагог, а одноклассники.

Анализ кейса, данный обучающимся при письменной работе, считается удовлетворительным, если:

- было сформулировано и проанализировано большинство проблем, имеющих в кейсе;

- были сделаны собственные выводы на основании информации о кейсе, которые отличаются от выводов других учеников;

- решение ситуаций по смыслу и содержанию отвечают требованиям.

Планируя работу с кейсом целесообразно четко определить этапы учебного процесса. В обобщенном алгоритме работы с кейсом выделяются 6 ступеней, содержание, задачи и временные рамки которых могут варьироваться в зависимости от дидактических целей и возможностей учебного процесса.

VI ступень - Сравнительный анализ

- анализ стратегий поиска решений
- сравнение с фактически принятым решением
- разработка плана мероприятий V ступень - Презентация решения
- представление решения
- аргументация выбора

IV ступень - Принятие решения

- оценка вариантов решения проблемы
- выбор оптимального решения

III ступень - Рассмотрение альтернатив

- разработка различных решений
- изучение альтернативных вариантов II ступень - Сбор информации
- описание всех существенных лиц
- сопоставление важных аспектов проблемы
- поиск и оценивание информации I ступень - Введение в проблему
- краткое описание ситуации
- изложение сути проблемы в одно предложение

Метод кейсов способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою.

С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Таким образом, образовательная деятельность в режиме кейс-метода ориентирована на:

- Формирование и развитие информационной компетентности.
- Развитие навыков упорядоченного, структурированного мышления, ориентированного на умения работать с информацией.
- Формирование понимания того, что существуют ситуации, когда необходим самоконтроль для достижения позитивного результата, особенно в ситуациях работы в группе.

Кейс-метод – это достаточно сложная технология обучения. Не каждый педагог, желающий внедрить этот метод в свою работу, сможет в полной мере овладеть методикой ее преподавания. Во-первых, сложность заключается в том, что на первом этапе создаются кейсы различных видов (обучающий, аналитический, эвристический, исследовательский). Преподавателю необходимо понять, как правильно создавать эти кейсы, четко формулировать проблему, отбирать необходимый материал. Поэтому неправильно созданный кейс к запланированным результатам на уроке не приведет.

Во-вторых, начиная работать в данной технологии, преподавателю важно не остановиться на полпути. Так как создание кейсов – процесс очень трудоемкий и требует немало времени, преподавателю просто может не хватить сил и упорства довести начатое до конца. Но если кейсы будут созданы педагогом в соответствии с требованиями, на последующие годы это будет являться большим преимуществом в работе. Педагогу надо будет только дополнять кейсы в зависимости от времени и актуальности проблемы. Таким образом, мы считаем, что при внедрении кейс-метода в свою практику, педагог должен учитывать степень и уровень обученности студентов в разных возрастных категориях. Один и тот же кейс не всегда подходит для работы студентов одного курса, но с разным уровнем

мыслительной деятельности. Для слабых групп кейс приходится делать проще, например, из эвристического - аналитический, для сильных групп – и кейс должен стать сложнее, из эвристического перерасти в исследовательский.

ВЫВОДЫ ПО 2-ОЙ ГЛАВЕ

В первом параграфе второй главы мы осуществили анализ применения дифференцированных практических заданий в процессе обучения правовым дисциплинам в государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум».

Исследование проходило в Каслинском промышленно-гуманитарном техникуме среди студентов по направлению «Право и организация социального обеспечения». Дисциплина «Гражданское право».

В период прохождения преддипломной практики в рамках освоения учебного плана специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения нами был проведен опрос среди студентов 2 курса.

В анкетирование приняли участие 25 студентов 2 курса очной формы обучения по специальности среднего профессионального образования «Право и организация социального обеспечения».

Анкета «Применение дифференцированных практических заданий в учебном процессе».

Проанализировав ответы преподавателей ГБПОУ «КПГТ» правовых дисциплин на вопросы предложенной анкеты можно сделать вывод, что ограниченное число преподавателей дисциплин профессионального компонента на своих занятиях используют дифференцированные задания – 40% (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 техникума. Эта группа преподавателей утверждает, что студентам нравятся занятия, проведенные в такой форме и таким образом материал, усваивается лучше, потребует 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.

Рекомендуется разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право».

Во втором параграфе мы разработали дифференцированные практические задания по дисциплине «Гражданское право» в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»

Система дифференцированных учебных задач строится по принципу постепенного возрастания сложности, способствует общему развитию студентов и имеют задачи трех уровней, которые соответствуют разработанным в психологии и методике обучения иностранному языку рекомендациям соответственно сложности, трудности и степени проблемности, а также известным в дидактике уровням усвоения знаний и способов действий.

В третьем параграфе мы предложили методические рекомендации по использованию дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первом параграфе теоретической главы нашего исследования мы изучили состояние проблемы преподавания правовых дисциплин в образовательных программах среднего профессионального образования.

И пришли к выводу, что правовые дисциплины являются одними из значимых гуманитарных предметов в системе среднего профессионального образования, поскольку призвано обеспечить формирование мировоззренческой, ценностно- смысловой сферы студентов, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности ценностям и установкам, закрепленным в Конституции РФ, гражданской активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений.

Во втором параграфе первой главы мы рассмотрели понятие и содержание дифференцированных практических заданий как средства обучения.

Дифференциация – это разделение студентов на группы на основании каких-либо индивидуальных способностей для отдельного обучения.

Дифференцированное обучение это - форма организации учебного процесса, при котором преподаватель работает с группой студентов, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа).

Дифференцированное задание - это задание, построенное с учетом особенностей типологической группы студентов, т.е. группы, объединенной одинаковым уровнем знаний и умений по предмету и уровнем их усвоения.

Виды дифференцированных заданий: задания с наличием образца выполнения, задания с выполнением некоторой их части, задание с дополнительной конкретизацией, задания с вспомогательными вопросами, задания с сопутствующими указаниями, инструкциями, задания с вспомогательными упражнениями, задания с теоретическими справками,

задания с алгоритмическими предписаниями, задания с выбором решения, задания с применением классификации.

Уровни дифференцированных заданий: *Задания 1 уровня.* Задания направлены на припоминание и актуализацию уже имеющихся усвоенных знаний без их видоизменения, когда обучающийся демонстрирует базовые знания, умения, навыки, выполняет задания. *Задания 2 уровня.* Задания в измененной ситуации, на сравнение, описание и упорядочение ранее изученного материала, т.е. решение аналогичных задач, требующих преобразования полученных знаний, проверочные задания, выполняющие функцию обратной связи. К таким заданиям относятся: решение кроссвордов, ребусов, логических задач. *Задания 3 уровня.* Задания познавательно - поискового характера, в процессе выполнения которых обучающиеся приобретают новые знания. Такая работа требует выполнения следующих видов мыслительной деятельности: анализа и синтеза, сравнения, выделения главного, обобщения и систематизации.

В третьем параграфе первой главы мы предприняли попытку выявить эффективные технологии применения дифференцированных практических заданий в процессе реализации правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях.

Технология (педагогическая) — это совокупность определенных подходов, приемов, способов в работе преподавателя на занятии, направленная на обязательное достижение дидактической цели и задачи.

Технология 1. – дифференциация обучения, «согласно которой к каждому студенту предполагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый материал по степени сложности, направленности.

Технология 2. – предполагает, что собственный путь образования выстраивается от каждого студента применительно к каждой из изучаемых им образовательных областей. Другими словами, каждому студенту предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения всех учебных дисциплин.

В первом параграфе второй главы мы осуществили анализ применения дифференцированных практических заданий в процессе обучения правовым дисциплинам в государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум».

Исследование проходило в Каслинском промышленно-гуманитарном техникуме среди студентов по направлению «Право и организация социального обеспечения». Дисциплина «Гражданское право».

В период прохождения преддипломной практики в рамках освоения учебного плана специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения нами был проведен опрос среди студентов 2 курса.

В анкетирование приняли участие 25 студентов 2 курса очной формы обучения по специальности среднего профессионального образования «Право и организация социального обеспечения».

Анкета «Применение дифференцированных практических заданий в учебном процессе».

Проанализировав ответы преподавателей ГБПОУ «КПГТ» правовых дисциплин на вопросы предложенной анкеты можно сделать вывод, что ограниченное число преподавателей дисциплин профессионального компонента на своих занятиях используют дифференцированные задания – 40% (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 техникума. Эта группа преподавателей утверждает, что студентам нравятся занятия, проведенные в такой форме и таким образом материал, усваивается лучше, потребует 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.

Рекомендуется разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право».

Во втором параграфе мы разработали дифференцированные практические задания по дисциплине «Гражданское право» в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»

Система дифференцированных учебных задач строится по принципу постепенного возрастания сложности, способствует общему развитию студентов и имеют задачи трех уровней, которые соответствуют разработанным в психологии и методике обучения иностранному языку рекомендациям соответственно сложности, трудности и степени проблемности, а также известным в дидактике уровням усвоения знаний и способов действий.

В третьем параграфе мы предложили методические рекомендации по использованию дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной образовательной организации.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи реализованы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аджимусаев, С. А. Понятие и юридическая природа договора как источника права / С.А. Аджимусаев // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: Общественные и гуманитарные науки. – 2021. – № 93. – С. 7-
2. Аргунова, Т. Г. Комплексное учебно-методическое обеспечение предмета / Т. Г. Аргунова. – М.: НПЦ «Профессионал», 2021.
3. Багдасарян И. С. Формирование профессиональной компетентности современного менеджера / И.С. Багдасарян, Г.Ф. Каячев, Г.В. Дудкина//Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2022. – 216 с. - ISBN: 978-5- 7638- 2909-9
4. Базавлуцкая Л. М. Система формирования современного менеджера в образовательном пространстве / Л.М. Базавлуцкая // Монография. – Челябинск: Цицеро, 2017. – 180 с. – ISBN 978-5-91283-899-6.
5. 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
6. 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. – 2022. – 7 (2), – 102-105.
7. Бургат В. В. Деловая игра как метод активного обучения / В.В. Бургат //СТЭЖ. – 2022. – № 1 (19).
8. Бурнашев Г. А. Проблемы правового воспитания на современном этапе / Г.А. Бурнашев // Молодой ученый. – 2018. – №48. – С. 117-120.
9. Бурнашев Г. А. Формирование правовой культуры в Российской Федерации / Г.А. Бурнашев // Молодой ученый. – 2018. – № 48.
10. Бутузов, И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения / И.Т. Бутузов. – Москва: Инфра-

М, 2022. – 206 с.

11. 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

12. 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.

13. 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.

14. 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.

15. Воробьева С. В. Организационно-методологический аспект модернизации правового образования / С.В. Воробьева // Вестник ТГУ. – 2022. – №3.

16. 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. – 2021 с.– ISBN-5-8050-1193-4.

17. Галаганов В.П. Право социального обеспечения: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В.П. Галаганов // М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 448 с. ISBN 978-5-4468-2568-4

18. Ганаева Е. Э. Правовое воспитание подростков как средство

коррекции девиантного поведения / Е.Э. Ганаева // Молодой ученый. — 2014.

— № 20. — С. 467-469.

19. Герасимов С. А. Общая и профессиональная педагогика / С.А. Герасимов И.З., Сквородкина // Учебник. — Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2022. — 553 с. — ISBN 978-5-261-00925-2.

20. Гончарова Е. В. Теория и методика педагогического исследования / Е.В. Гончарова, И.С. Телегина // Учебное пособие. — Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2021. — 220 с.

21. 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, 2021. — 142 с.

22. Гильбух, Ю.З. Идеи дифференцированного обучения в отечественной педагогике / Ю.З. Гильбух // Педагогика. — 2014. - № 5. — С.49-56.

23. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4х томах. Т. 1. / В.И. Даль. // — М.: Русский язык — Медиа, 2022.

24. Евплова Е. В. Методика преподавания правовых дисциплин. / Е.В.Евплова, Е.В. Гнатышина // учебно-методическое пособие. Челябинск: — 2022. — с. 44

25. Евплова Е. В. Дидактика профессионального образования: специфика преподавания юридических дисциплин в системе СПО / Е.В.Евплова, В.Р. Якупов // Челябинск: — 2018. — 87 с.

26. Егоров В. Е. Правовое образование в неюридическом вузе / В.Е. Егоров // Монография. — Псков: Изд-во АНО «Логос», 2018. — 260 с.

27. 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: — 2022.

— 158 с. Жданко Т. А. Вариативность разноуровневого образования: стратегии

реализации / Т.А. Жданко // Иркутск: ФГБОУ ВПО "ИГЛУ", 2021

– 171 с. – ISBN 978-5-88267-392-4

28. 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. – № 1.

29. Жукова Г. С. Технологии профессионально-ориентированного обучения / Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова // М.: РГСУ, 2014. 165с.

30. Жураев И. У. Содержание и методика преподавания предмета «Трудовое право» / И.У. Жураев // Научные исследования. – 2021. – №2 (3).

31. Жильцов, П.А. Учебно-воспитательный комплекс с дифференцированным обучением / П.А. Жильцов, М.А. Асирян // Педагогика. - 2012. - № 4. – С.14-18.

32. Зверева, Н.А. Разноуровневое и дифференцированное обучение как фактор повышения эффективности образовательного процесса в СПО // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2021 г.). - Москва: Буки-Веди, 2021. - С. 35-37.

33. Кузнецов, В.А., Особенности организационно-технического обеспечения судей: учебное пособие / В.А. Кузнецов // Москва: КноРус, 2022. — 162 с. — ISBN 978-5-406-08828-9.

34. Костина К. А. Правовая культура в сфере правового регулирования: понятие и сущность / К.А. Костина // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. — 2022. — №2 9. — С. 388-392.

35. 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.

36. Кравченко И. А. Правовая культура участников финансовых правоотношений / И.А. Кравченко, А. В. Бастен // Вопросы российского и международного права. — 2021. — № 9. — С. 127-136.

37. Кропанева Е. М. Теория и методика обучения праву / Е.М. Кропанева // Учебное пособие. – Екатеринбург: РГППУ, 2022. – 188 с.
38. Кручай Е. В. Менеджмент качества в системе профессионального образования / Е.В. Кручай, О.Б. Нестеренко // Хабаровск: Дальневосточный государственный гуманитарный университет (ДВГГУ), 2022. – 110 с.
39. Калмыкова, З.И. Темп продвижения как один из показателей индивидуальных различий учащихся / З.И. Калмыкова // Вопросы психологии. – 2011. - № 2. – С.18-22.
40. Михайленко Е. М. Гражданское право. Общая часть: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е. М. Михайленко. – 2-е изд., перераб. и доп. // Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 413 с. – ISBN 978-5-534-13804-7.
41. Магомедов А. Ш. Правовое обеспечение профессиональной деятельности / А.Ш. Магомедов // Курс лекций. – Махачкала: ДГУНХ, 2017. – 124 с.
42. Махотин Д. А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология / Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2014. –№1.
43. Морозова, Л.В. Из опыта дифференцированного обучения / Л.В. Морозова // Педагогика профессионального обучения. - 2008. - № 6. - С.37.
44. Напалкова М. В. Деловая игра как активный метод обучения / М.В. Напалкова // ИТС. – 2022. – № 2
45. Осмоловская И. Практика дифференцированного обучения: попытка систематизации / И. Осмоловская // Школа. - 2021. - № 6. - С.45.
46. Осмоловская, И.М. Организация дифференцированного обучения / И.М. Осмоловская. - Москва: Институт практической психологии; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 2013. – 226 с.
47. Официальный сайт «Гарант» // [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 11.01.2022)
48. Официальный сайт «Консультант Плюс» // [сайт]. – URL:

<https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.01.2022)

49. Официальный сайт Стерлитамакского многопрофильного профессионального колледжа // [сайт]. – URL: <http://mirsmrc.ru/a> (дата обращения: 05.12.2021)

50. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2022. – 640 с.

51. Поляков М.П. Правоохранительные органы: учебник и практикум для среднего профессионального образования / М. П. Поляков; под общей редакцией М. П. Полякова. // Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 363 с.

52. Петрова Е. В. К вопросу о методике преподавания юридических дисциплин / Е.В. Петрова // Вестник науки и образования. – 2022. – № 3 (5).

53. Попков, В.А. Дифференцированное обучение и формирование профессиональной элиты / В.А. Попков // Педагогика. - 2021. - № 1. – С.15-18
правильность оформления литературы-исправить все!

54. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2014 г. N 513 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.03 Право и судебное администрирование» // Гарант: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70612242/> (дата обращения: 25.01.2022)

55. Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 N 509 (ред. от 24.07.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность» // Гарант: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70732124/> (дата обращения: 25.01.2022)

56. 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. – 2021. – № 5.

57. 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

58. Сидорова Ю. В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования / Ю.В. Сидорова // Педагогическое образование в России. – 2021. –№6

59. Тащиян И. Н. Использование кейс-метода в практике профессионального обучения / И.Н. Тащиян // Образование. Карьера. Общество. – 2022. – №2.

60. Тащиян И. Н. Роль правовых дисциплин в формировании патриотических чувств и гражданского сознания / И.Н. Тащиян // Образование. Карьера. Общество. – 2022. – №4.

61. Утеева, Р.А. Дифференцированные формы учебной деятельности учащихся / Р.А. Утеева // Педагогика СПО. - 2022. - № 5. - С.32.

62. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. - Москва: Педагогика, 2022. – 228 с.

63. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Гарант: [сайт]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 26.01.2022)

64. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения // Гарант: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70710002/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 25.01.2022)

65. 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. – 2022. – № 1.
66. Чугина Ю. С. Тренинговые технологии в обучении
специалистов сферы общественного питания / Ю.С. Чугина //
Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 9-10.

Тест по дисциплине «Гражданское право»

Уважаемые студенты, выберите один правильный вариант ответа.

1. Гражданское право представляет собой совокупность правовых норм, регулирующих отношения:

а) имущественные и личные неимущественные;б)

дисциплинарные;

в) экономические и финансовые;г)

налоговые.

2. Имущественные отношения представляют собой:

а) отношение человека к имуществу, вещи;б) связь

между вещами;

в) связь между субъектом гражданского права и имуществом;

г) отношения между субъектами по поводу принадлежности и перехода имущественных благ.

3. Личные неимущественные отношения, являющиеся предметом гражданского права, характеризуются следующими чертами:

а) возникают по поводу неимущественных благ и неразрывно связаны с личностью участвующих в данных правоотношениях;

б) складываются исключительно между физическими лицами;

в) складываются между юридическими лицами по поводу нематериальных благ;

г) возникают по поводу имущественных благ и связаны с личностью участников правоотношения.

4. К личным неимущественным отношениям, регулируемым гражданским правом, относятся:

- а) только личные неимущественные отношения, связанные с имущественными;
- б) только личные неимущественные отношения, не связанные с имущественными;
- в) личные неимущественные отношения, связанные с имущественными, и личные неимущественные отношения, не связанные с имущественными.

5. По действующему законодательству предпринимательской признается:

- а) деятельность, направленная на систематическое извлечение прибыли; б) деятельность, направленная на разовое извлечение прибыли;
- в) деятельность, направленная на любое извлечение прибыли, как разовое, так и систематическое;
- г) деятельность, приводящая к получению разовых доходов в качестве побочных заработков.

6. Метод гражданско-правового регулирования общественных отношений характеризуется такими чертами, как:

- а) равенство, автономия воли, имущественная самостоятельность участников;
- б) равенство, соблюдение интересов другой стороны, имущественная самостоятельность участников;
- в) зависимость прав участников отношений от их материального и социального положения;

г) отсутствие права на защиту участниками отношений их имущественных интересов.

7. Принцип равенства участников гражданских правоотношений означает:

а) зависимость субъективных гражданских прав у их носителей от их материального и социального положения;

б) зависимость субъективных гражданских прав у их носителей от организационно-властной зависимости друг от друга;

в) равные основания возникновения, изменениям и прекращения субъективных гражданских прав у их носителей;

г) неравные основания и условия ответственности участников правоотношений.

8. Принцип свободы договора означает:

а) право стороны отказаться от договора независимо от согласия на то другой стороны;

б) право участников договора на выбор партнера и понуждения его к заключению договора;

в) право субъектов на выбор партнера по договору, определению предмета договора и формирование его условий по своему усмотрению.

9. Гражданское законодательство Российской Федерации состоит из регулирующих имущественные и личные неимущественные отношения:

а) Гражданского кодекса Российской Федерации и Семейного кодекса Российской Федерации;

б) Гражданского кодекса Российской Федерации и Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации;

в) Гражданского кодекса Российской Федерации, Семейного кодекса Российской Федерации и Трудового кодекса Российской Федерации;

г) Гражданского кодекса Российской Федерации и принятых в соответствии с ним федеральных законов.

10. Нормы гражданского права, содержащиеся в федеральных законах и подзаконных нормативных актах, должны соответствовать:

а) Гражданскому кодексу Российской Федерации и Семейному кодексу Российской Федерации;

б) Гражданскому кодексу Российской Федерации и Гражданскому процессуальному кодексу Российской Федерации;

в) Гражданскому кодексу Российской Федерации; г) другим федеральным законам, принятым ранее.

11. По общему правилу действие закона распространяется на отношения:

а) возникающие после введения его в действие;

б) возникающие после введения его в действие при обязательном согласии сторон;

в) возникшие до введения его в действие по соглашению сторон;

г) возникшие до введения его в действие по требованию одной из сторон

12. Обычаем делового оборота согласно действующему российскому законодательству является:

а) правило поведения, установленное монополистом к какой-либо сфере предпринимательской деятельности;

б) сложившееся и широко применяемое в какой-либо области предпринимательской деятельности правило поведения, не предусмотренное законодательством;

в) любое правило, обладающее признаками делового обычая.

13. Субъективные права и обязанности сторон составляют:

а) предмет правоотношения; б) объект

правоотношения;

в) содержание правоотношения; г)

условия правоотношения.

14. Сторонами правоотношения могут быть:

а) граждане и юридические лица; б) любые

субъекты права;

в) любые субъекты права, обладающие полной дееспособностью;

г) любые субъекты права, за исключением граждан в возрасте до 6 лет.

**15. Вставьте необходимое: Гражданское право регулирует
имущественные, личные неимущественные правоотношения.**

а) а не;

б) а также в случаях, специально предусмотренных законом; в) а

также подобные им;

г) а также связанные с ними.

16. Правоотношение собственности является:

а) абсолютным;

б) относительным;

в) обязательственным;

г) личным неимущественным правоотношением.

17. Правоспособность гражданина - это способность:

а) иметь гражданские права и нести обязанности;

б) своими действиями приобретать гражданские права и обязанности; в) иметь имущество на праве собственности;

г) совершать любые не противоречащие закону сделки и участвовать в обязательствах; избирать место жительства

18. Дееспособность гражданина — это способность:

а) быть субъектом гражданских правоотношений; б)

приобретать права и обязанности;

в) своими действиями приобретать гражданские права и обязанности; г) быть стороной гражданско-правового договора.

19. Дееспособность гражданина возникает в полном объеме:

а) с 14 лет; б) с 18 лет;

в) по общему правилу с 18 лет;

г) с 18 лет или ранее, в случае наличия заработка или стипендии.

20. Одинокий гражданин, злоупотребляющий алкоголем:

а) может быть признан ограниченно дееспособным; б) может

быть признан лишенным дееспособности;

в) не может быть признан ограниченно дееспособным;

г) может быть лишен дееспособности главным врачом специального медицинского учреждения.

Разработка кейс-задания по дисциплине «Гражданское право»

Кейс 1. ООО «Издательская группа «В-медиа» обратилось в суд с иском Ф. И. Орлову о взыскании компенсации за нарушение исключительных прав

правообладателя в размере 30 000 рублей, в счет возмещения расходов на оплату государственной пошлины 1 100 руб. В обоснование исковых требований указано, что в публикации «Челябинских предпринимателей

«проверили» лжесотрудники Роспотребнадзора», размещенной 04.05.2021 года на сайте газета.рф, была использована фотография, правообладателем которой является ООО «Издательская группа «В-медиа». Используемая в указанной статье фотография была размещена на сайте provu.ru в статье под названием «Контрольная закупка» добралась до Сенков. Прокуратура и Роспотребнадзор работали в магазинах поселка» и подписана

«Роспотребнадзор устанавливали наценку на детское питание, в Сенкове одна торговая точка с недопустимой наценкой на данный вид товара была зафиксирована. Фото: Ф. И. Одинцов ...». Данная фотография была создана Ф.И. Одинцовым, являющимся согласно трудовому договору №159 от 20.03.2003 года штатным работником истца. При этом фотография является служебным произведением, так как сделана им 01.05.2021 года в момент исполнения своих должностных обязанностей. Согласно дополнительному соглашению №78 к трудовому договору №159 от 20.03.2003 года исключительное право на служебное произведение, созданное в пределах установленных для работника трудовых обязанностей, принадлежит работодателю, то есть истцу. Истец приложил CD-диск с оригиналом фотографии, где через вкладки свойства => подробно можно увидеть, что фотография создана 01.05.2021 года, 7:53, фотоаппаратом Sony NEX-5N. Для сохранения большего объема фотографий на фотоаппарате Ф. И. Одинцовым

была отключена функция сохранения файлов в формате RAW, и в данном случае подтвердить оригинальность снимка возможно представлением фотографии более высокого качества (по количеству пикселей, алгоритм сжатия, фокусировки). Согласно инструкции, к фотоаппарату Sony NEX-5N, максимальный размер изображения в пикселях равен 4912x3264, направленный в материалы дела истцом фотоснимок имеет такой размер, является единственным оригинальным файлом. Однако правила перепечатки и использования материалов сайта procv.ru со стороны ответчика соблюдены не были, соответствующие подпись и гиперссылки под неправомерно использованной фотографией на сайте газета. рф отсутствовала, следовательно, ответчиком были нарушены исключительные права правообладателя, а именно истца, так как не соблюдены правила перепечатки и использования материалов сайта. Истец направил ответчику претензию, которая была получена им. Истец просит взыскать с ответчика в свою пользу компенсацию за нарушение исключительных прав 30 000 руб.

Вопросы:

1. Относятся ли к объектам авторских прав фотографические произведения и произведения, полученные способами, аналогичными фотографии?
2. Что такое презумпция автора?
3. Какая информация подтверждает авторские права?

Кейс 2. ООО «Маша и медведь» обратилось к О. Г. Красновой о взыскании компенсации за нарушение исключительных прав на товарные знаки. В обоснование заявленных требований указав, что ООО «Маша и Медведь» является обладателем исключительных прав на товарные знаки: «надпись Маша и Медведь» - свидетельство № 388156, дата регистрации 31.08.2009, срок действия до 19.01.2019. свидетельство № 505856 «Маша»,

дата регистрации 07.02.2014, срок действия до 14.09.2022. свидетельство № 505857 «Медведь», дата регистрации 07.02.2014, срок действия до 14.09.2022.

рисунок «Маша» на основании лицензионного договора № ЛД-1/2022 от 08.06.2022; рисунок «Медведь» на основании лицензионного договора № ЛД1/2022 от 8.06.2022, что подтверждается лицензионным договором № ЛД1/2022 от 08.06.2022г. 11 апреля 2017 года в торговой точке, расположенной рядом с адресной табличкой: <адрес>, был установлен и задокументирован факт предложения к продаже от имени ИП О. Г. Красновой товара, обладающего техническими признаками контрафактности – кукла

«Маша». Факт реализации указанного товара подтверждается товарным чеком от 11 апреля 2017 года на сумму 190 рублей, спорным товаром, а также видеосъемкой, совершенной в целях и на основании самозащиты гражданских прав в соответствии со ст.12-14 ГК РФ. На данном товаре, в том числе на упаковке, имеются обозначения, сходные до степени смешения с товарными знаками №388156, 505856, 505857, в виде изобразительных и словесных обозначений персонажей из анимационного сериала «Маша и Медведь». Данные товарные знаки зарегистрированы в отношении товаров, указанных в 28 классе (игрушки) Международной Классификации Товаров и Услуг. Таким образом, использование ответчиком обозначений, сходных до степени смешения с вышеуказанными товарными знаками и размещенными на спорном товаре, следует квалифицировать как нарушение ответчиком исключительных прав истца на данные товарные знаки. При этом истец не давал согласия на использование товарных знаков и рисунков. Реализуя контрафактный товар с товарным знаком правообладателя, ответчик вступил в конкуренцию с правообладателем, нанес ему экономический ущерб в виде недополученных платежей за право пользования товарным знаком; создано ошибочное впечатление о связи истца и ответчика, что привело потребителя в заблуждение относительно адресата претензий к продукции ненадлежащего качества. От добровольного претензионного разрешения спора ответчик

уклонился. В связи с прекращением предпринимательской деятельности ответчика, исковые требования адресуются физическому лицу О. Г. Красновой.

На основании изложенного, истец просил взыскать в его пользу с ответчика компенсацию за нарушение исключительных прав на товарные знаки, зарегистрированные под №№ 388156, 505856, 505857 – по 10 000 руб. за каждый, компенсацию за нарушение исключительных прав на произведения изобразительного искусства – рисунок «Маша», рисунок «Медведь» - по 10 000 руб. за каждый, а также судебные расходы в виде уплаченной государственной пошлины в размере 1700 руб., платы за получение выписки из ЕГРИП в размере 225 руб., расходов по приобретению контрафактного товара в размере 190 руб., расходов по оплате почтовых услуг в размере 101 руб. 50 коп.

Вопросы:

1. Является ли товарный знак интеллектуальной собственностью?
2. Являются ли контрафактными товары, этикетки, упаковки товаров, на которых незаконно размещены товарный знак или сходное с ним до степени смешения обозначение?
3. Соразмерен ли способ защиты истцом путем осуществления видеозаписи купли-продажи товара, содержащего товарные знаки, принадлежащие истцу, и последующее предъявление данной видеосъемки в суд в качестве доказательства по делу?

Кейс 3. Свердловской транспортной прокуратурой в ходе мониторинга информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» выявлено видео «Зайцем на сапсане/Екатеринбург - Челябинск/4 way», размещенное в сети, содержащее информацию, запрещенную к распространению на территории Российской Федерации действующим законодательством. Указанное видео, направлено на пропаганду зацепинга - движения на железнодорожном

транспорте снаружи путем ухвата за выступающие части поезда, угрожающего жизни и здоровью граждан при перемещении на железнодорожном транспорте.

Вопросы:

1. Является ли это видео объектом авторских прав?
2. Является ли это видео, запрещенным для распространения?

Кейс 4. На странице интернет сайте «Проффотограф» была использована фотография, которая была сделана Л. М. Кузнецовым посредством принадлежащей ему фотокамеры Canon Eos 5D и размещена на его странице 09.02.2020 года. Для размещения на странице в сети Интернет была обработана и обрезана для расстановки акцентов, в процессе обработке достигнут нужный автору творческий результат. Г. В. Жиглову посредством электронной почты Л. М. Кузнецовым направлено письмо с требованием удалить фотографию или заключить лицензионный договор и выплатить компенсацию. Г. В. Жиглов является профессиональным фотографом, размещает фотографии на сайтах «Проффотограф» и «В контакте». Размер компенсации за использование фотографии оценивает в 30 000 рублей.

Нарушение личных неимущественных прав усматривает в отсутствии указания автора произведения. Моральный вред обосновывает незаконным использованием результата творческой деятельности без согласия и указания автора.

Вопросы:

1. Является ли законным использование другими лицами фотографического изображения, являющегося объектом исключительных прав, без согласия правообладателя?
2. Если бы Г. В. Жиглов указал автора Л. М. Кузнецова, смог бы в таком случае Кузнецов требовать компенсацию?

Кейс 5. Индивидуальным предпринимателем О. С. Малых были использованы на рабочем сайте фотографии мизансцен из ФГБУК Театра «Драма №7», скопированных без разрешения ФГБУК Театра «Драма №7» в предпринимательских целях, чем были нарушены исключительные авторские права ФГБУК Театра «Драма №7» на служебное произведение, что влечет взыскание денежной компенсации.

ФГБУК Театра «Драма №7» подал иск в суд на ИП О. С. Малых. Ответчик иск не признал, ссылаясь на то, что истцом не доказано наличие исключительного права на размещенные в сети Интернет фотографии, поскольку не представлено доказательств, подтверждающих их создание по заказу истца как работодателя автором фотографий, а также, сам факт их создания фотографом Театра, кроме того, представитель ответчика просил обратить внимание, что права истца на данные фотографии не защищены авторскими знаками, находятся в свободном доступе в сети Интернет.

Вопросы:

1. Являются ли эти фотографии объектом авторских прав?
2. Что такое презумпция работодателя?
3. Вправе ли ФГБУК Театра «Драма №7» требовать компенсацию?

