




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

**ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЕ ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ
КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

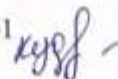
Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность: Правоведение и правоохранительная деятельность
Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований:
67,16 % авторского текста


Работа рекомендована к защите
« 14 » 02 2023 г.
И.о. зав. кафедрой Э, У и П
к.п.н., доцент

 Д.Н. Корнеев

Выполнила:
студентка группы ЗФ-409-112-3-1
Кудряшова Наталья Ивановна



Научный руководитель:
к.ю.н., доцент
Якупов Валерий Рамильевич



Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты использования дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональных образовательных организациях	8
1.1. Практические занятия: организация проведения, «дифференциация обучения»	8
1.2. Основы использования дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной организации	26
Выводы по первой главе	43
Глава 2. Практическая работа по использованию дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в ПОУ «Челябинский юридический колледж»	45
2.1. Анализ применения дифференцированных практических заданий в процессе обучения правовым дисциплинам в ПОУ «Челябинский юридический колледж»	45
2.2. Разработка дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» для целей ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	55
Выводы по второй главе	68
Заключение.....	70
Список используемых источников.....	72
Приложения	79

Введение

Актуальность темы обусловлена тем, что современному развивающемуся российскому обществу нужны образованные, предприимчивые, квалифицированные специалисты в правовой сфере, готовые к сотрудничеству, принятию конструктивных решений, и в то же время обладающие развитым чувством гражданственности и ответственности. При этом имеется востребованность не специалистов-теоретиков, а юристов, обладающих определенными практическими навыками. Поэтому с педагогической точки зрения необходимо большее внимание уделять практическим занятиям по правовым дисциплинам в СПО.

Педагогическая наука и практика убедительно доказывают, что качество образовательного процесса существенно повышается, если его научно-методическое обеспечение осуществляется системно и на высоком уровне.

Успешное становление знаний, навыков и умений, невозможно без того, чтобы обучающийся не знал, правильны ли его действия или нет. Не получая такой информации извне (главным образом от педагога), он дает оценку своим действиям сам, что нередко закрепляет ошибочные действия и формирует ложные знания. Так же при формировании речевых навыков и умений: оценку действиям учащегося должен давать педагог. Оценка действий учащегося есть подкрепление знаний. Но осуществить подкрепление нельзя без наблюдений за действиями учащегося или без ознакомления с их результатами. Кроме того, для того, чтобы оценка была правильной, необходимо квалифицированное объективное наблюдение, которое и представляет собой контроль. Таким образом, в современных условиях социально-экономического развития вопросы формирования знаний по правовым дисциплинам становятся важной стратегической проблемой образовательной системы.

Реформирование системы профессионального образования России в настоящее время требует обновления его содержания и предполагает изменения форм и методов обучения. Стремительное развитие передовых

технологий в сфере производства, возросшие требования работодателей к уровню подготовки выпускников и переход к реализации ФГОС СПО открыли новые возможности образовательного прогресса. Все это, в свою очередь, влияет на модернизацию системы среднего профессионально образования, особенно в части создания рабочих программ дисциплины и соответственно учебно-методических комплексов по разработке практических заданий.

Практическое занятие – это вид учебного занятия, которое 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.

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

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

Разработка и применение практических заданий в учебном процессе направлены на повышение эффективности обучения. Это способствует внедрению прогрессивных форм, методов и средств обучения, оптимизации учебного процесса на основе комплексного, системного целостного подхода к каждому компоненту учебного процесса, к любому виду деятельности

преподавателя и обучающихся. Все это способствует развитию творческой активности обучающихся на занятиях. В современных условиях творческий потенциал выпускника должен быть на таком уровне, чтобы молодой специалист мог самостоятельно формулировать и решать проблемы производства и общества, быть готовым к дальнейшему самообразованию.

Практика показывает, что создание оптимального комплекса практических заданий весьма сложная и трудоемкая задача.

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

Степень разработанности темы исследования в учебно-методической литературе: основой исследования явились труды ученых, раскрывающие фундаментальные проблемы профессионального образования (А.Н. Лейбович, С.Я. Батышев, В.А. Федоров, П.Ф. Семушина, И.П. Смирнов и др.

Для написания выпускной квалификационной работы послужили учебные пособия, монографии по педагогике и педагогической психологии И.П. Смирнов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.П. Беспалько, М.А. Галагузова, И.В. Костенко, Б.П. Пальчевский, Г.В. Сердюк, Н.В. Чекалева, Л.Е. Солянкина по теории целостного педагогического процесса Ю.К. Бабанский, Е.А. Гнатышина, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер и др.

Объект исследования: средства обучения правовым дисциплинам.

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

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право», реализуемой в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Для достижения реализации поставленной цели необходимо решить определенный ряд **задач**:

1. Выявить особенности в организации проведения практических занятий, раскрыть понятие «дифференциация обучения»;
2. Дать характеристику особенностям разработки и применения дифференцированных практических заданий в процессе преподавания правовых дисциплин в условиях СПО;
3. Проанализировать опыт применения дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Гражданское право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»;
4. Разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» для целей ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Методы исследования:

- теоретические методы (анализ, обобщение и систематизация психолого-педагогической, методической литературы и исследований по проблеме);
- эмпирические методы (изучение педагогического опыта; включенное наблюдение учебной деятельности обучающихся в процессе теоретических и практических занятий; анализ процесса и результатов учебной деятельности обучающихся; беседа).

Практическая значимость исследования: разработанный в результате проделанной работы комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» может быть использован для целей образовательного процесса преподавателями и студентами ПОУ «Челябинский юридический колледж».

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

Адрес: 454112, г. Челябинск, проспект Победы, д. 290.

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

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

1.1. Практические занятия: организация проведения, «дифференциация 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 обучающихся. 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 обучающихся 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» обучающиеся искусственно сдерживаются в своем развитии, теряют интерес к учению, которое не требует от них умственного напряжения, а «слабые» обучающиеся 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 уроке 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 обучающихся, при которой учитывается их склонности, интересы и проявившиеся способности.

2. Дифференциация – это разделение обучающихся 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 обучающихся на основе учета их индивидуальных способностей для обучения по несколько иным учебным планам, программам, технологиям.

5. Дифференциация обучения – это учет индивидуальных особенностей, обучающихся в той форме, когда обучающиеся 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, учитывающий типологические особенности обучающихся (их интересы, творческие способности, обученность, обучаемость, работоспособность и т. д.) в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения [49, с. 41-42].

В педагогической литературе приводится понятие и дифференцированного обучения.

Дифференцированное обучение это:

1) форма организации учебного процесса, при котором преподаватель работает с группой обучающихся, 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». 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 учащихся), 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 (без выделения стабильных групп) и внешняя (с выделением стабильных групп). Анализ реальных возможностей различных форм дифференциации детей по уровню их 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 обучающихся в достаточно большой группе обучающихся (группе), подобранной по случайным признакам; – основана на возможно более полном учете индивидуальных и групповых особенностях обучающихся; – предполагает вариативность темпа изучения материала, дифференциацию учебных заданий, выбор разных видов деятельности, определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя; – возможно разделение детей на группы (мобильные, гибкие, подвижные) внутри класса с целью осуществления учебной работы с ними на разных уровнях и разными методами; – особенность внутренней дифференциации на современном этапе – ее направленность не только на детей, испытывающих трудности, но и на одаренных детей [43, с. 30].

Внутренняя дифференциация может осуществляться в форме:

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

2. Уровневой дифференциации, которая предполагает такую организацию обучения, при которой обучающиеся, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований [45, с. 33].

Внутренняя дифференциация осуществляется посредством:

- вариативности темпа изучения материала;
- дифференциации учебных заданий;
- выбора различных видов деятельности;
- определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя.

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 обучающихся, 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 обучающихся, 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 обучающихся, выровнять степень подготовки всей группы;
- 2) развить способности и интересы обучающихся;
- 3) повысить качество знаний;
- 4) более рационально использовать учебное время каждого;

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

б) 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 обучающихся по избранному критерию;

3. использовать дифференцированные задачи, задания, упражнения с учетом результатов предварительной диагностики обучающихся;

4. в случае, если отдельные обучающиеся 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» обучающиеся. 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 учащихся 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 обучающихся и подтверждает сущность и цели среднего профессионального образования [55, с.10].

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

Психолого-педагогические исследования и имеющийся опыт реализации профильной дифференциации содержания образования показывают, что наиболее оптимальный возраст для профильного обучения, исходя из возрастных особенностей учащихся, 15 лет (1-й курс), т.е. возраст, когда начинают формироваться устойчивые познавательные интересы, профессиональные устремления и т.д.

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 обучающихся по интересу, склонности к тому или иному виду деятельности.

Важнейшим фактором развития способностей, обучающихся 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 развиваться, 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 обучающихся, 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 личностно-ориентированном образовании потребует:

- изучение индивидуальных особенностей и учебных возможностей, обучающихся;

- определение критериев деления обучающихся одной учебной группы на подгруппы;

- умение совершенствовать способности и навыки обучающихся при индивидуальном руководстве;

- умение анализировать их работу, подмечая сдвиги и трудности;

- перспективное планирование деятельности обучающихся (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 обучающихся 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 обучающихся, 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 обучающихся, 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 обучающихся 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 уровневой 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].

1.2. Основы использования дифференцированных практических заданий в обучении правовым дисциплинам в профессиональной 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. В настоящее время разработаны современные образовательные технологии, позволяющие сделать учебный процесс более эффективным.

Дифференцированный подход является основой индивидуально ориентированной системы обучения, позволяющий учитывать индивидуальные особенности ребенка, создавать условия для преодоления и развития его потенциальных возможностей. Технология дифференцированного обучения представляет собой комплекс организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

Преподаватель, желающий видеть и развивать в каждом студенте уникальную личность, становится перед сложной задачей одновременного обучения всех по-разному. В условиях в процессе обучения правовым дисциплинам в условиях СПО возникает проблема организации образования студентов по их образовательным траекториям.

Наиболее успешно решать эту проблему может тот педагог, который знает и владеет набором разных смыслов, форм и технологий образования, т.е. опирается на «концепцию, допускающую внутри себя многообразие образовательных траекторий студентов. От преподавателя требуется непрерывное переопределение своих действий и позиций».

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 обучению 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. Познакомить студентов со стратегией выполнения работы и тематикой заданий.

– Систематизировать знания студентов по темам. Проводить аналогии в изучении многих тем.

– На каждом занятии систематически повторять изученное ранее параллельно с изучением нового материала.

– Домашние задания должны быть подобраны для каждого уровня студентов различной степени сложности (слабых, средних и сильных).

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.

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 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.

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, 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 обучающихся 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 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 уровневой 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.

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, систематизировать их; оперировать базовыми понятиями, основными 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 материал 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 первой главе

В первой главе нашего исследования мы выяснили, что при дифференцированном обучении обучающиеся имеют возможность приобретать большую свободу действий. В группах создаются более благоприятные условия для равномерного продвижения с учетом уже индивидуальных особенностей студентов.

Анализ современных практик организации практической деятельности свидетельствует о многообразии видов и типов практической деятельности

обучающихся, различных технологиях, методах и способах управления практической учебно-познавательной деятельностью со стороны педагогов.

Существуют разные подходы к системе оценки результатов практической подготовки. Они зависят как от технологии (дидактической системы), выбранной преподавателем в качестве доминирующей при построении учебного процесса, так и от стиля взаимодействия преподавателя и студента. В процессе построения эффективной модели организации практической деятельности студентов большая роль отводится процессу диагностики уровня готовности к ней, мотивации и сформированности навыков практической деятельности. Выбранные виды практической деятельности студентов, их грамотное методическое обоснование позволят эффективно развивать компетенции будущих слесарей по контрольно-измерительным приборам и автоматике. Применение к организации практической деятельности разработанных методических рекомендаций, основанных на четком формулировании алгоритма изучения материала, отведенного на практическую работу, использование дифференцированного подхода, постепенное усложнение с выведением на совершенствование навыков самоконтроля позволяет значительно повысить мотивацию к практической деятельности и активизировать познавательный процесс.

ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ 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: Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж».

Главной задачей НОУ 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.

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

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

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

- гуманитарная позиция преподавателей является условием для создания атмосферы доверия, поддержки и педагогической помощи учащимся в их развитии;

- профессионализм педагогического коллектива, опирающийся на потенциальные возможности в творческом развитии, представляется достаточным для инновационных преобразований;

- гибкость педагогического мышления, присущая основной массе преподавателей колледжа, открывает возможности для совместного творчества обоих субъектов педагогической системы (коллектив студентов и преподавателей);

- эффективность нововведений также зависит и от способности к саморегуляции преподавателей колледжа.

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

Рассмотрим статистику обучающихся по юридическим специальностям в НОУ СПО ЧЮК.

- количество обучающихся по специальности «Правоохранительная деятельность» - 298 чел.

- количество обучающихся по специальности «Право и судебное администрирование» - 78 чел.

- количество обучающихся по специальности «Право и организация социального обеспечения» - 358 чел.

Рассмотрим статистику педагогического состава:

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 40.02.01 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 бланкетности 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 о смежных отраслях 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 40.02.01 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/не интересно учиться?	Ответ:
5. Какие занятия вам нравятся и почему?	Ответ:
6. Применяли ли преподаватели у 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 обучающихся свидетельствует об осознанности выбора будущей деятельности.

Среди причин, по которым учиться в колледже 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 заданий на парах:

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

– 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 колледже 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 НОУ СПО ЧЮК.

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 обучающихся – 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 – 50%

Б) необходимо исключить – 0%

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

Проанализировав ответы преподавателей НОУ СПО ЧЮК 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 колледжа. Эта группа преподавателей утверждает, что студентам нравятся занятия, проведенные в такой форме и таким образом материал, усваивается лучше, но требует от них некоторых усилий.

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

Нами было принято решение разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право».

2.2 Разработка дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» для целей ПОУ «Челябинский юридический колледж»

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 задания 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».

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, т. е. нельзя использовать дистракторы из одного задания в качестве правильного ответа другого;

– 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 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 принципу самостоятельности в работе обучающегося и является одним из средств индивидуализации в учебном процессе.

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

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

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 и 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.

В рамках исследования разработаны кейс-задания по дисциплине «Гражданское право». Перечень предлагаемых кейсов содержится в Приложении 2.

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

Продолжение таблицы 4

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 в 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 разноуровневые 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, промежуточного контроля знаний студентов колледжа.

Выводы по второй главе

Проанализировав различную психолого-педагогическую и методическую литературу разных авторов, мы пришли к выводу, что на данном этапе развития человечества внедрение в образовательный процесс дифференцированных практических задач необходимо, так оно формирует гармонически развитую творческую личность способную логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, способную систематизировать и накапливать знания, способную к высокому самоанализу, саморазвитию и самокоррекции.

Таким образом, дифференциация – это реализация принципа дифференцированного подхода, который предполагает учет различий между группами студентов по их интересам, уровнем знаний, обучаемости и тому подобное. В таком случае дифференциацию мы можем рассматривать как эффективный метод обучения, который предусматривает применение индивидуального подхода, учета наклонностей студентов, их способностей, как творческих, так и умственных. На современном этапе дифференцированный подход применяется довольно активно в учебных заведениях. Дети воспринимают материал на том уровне, а котором им это доступно, не приводит к усреднению. Педагоги в свою очередь пытаются обеспечить учащимся этот доступный уровень, используя при этом как собственный опыт, так и наработки коллег.

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.

В помощи при усвоении знаний студентами на соответствующем им уровне является разноуровневые задания. Это также помощь педагогу при организации работы на занятии. Эти задачи он может разрабатывать,

руководствуясь учебной программой и требованиями к компетенциям студентов соответствующего курса.

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.

Заключение

Проведенная работа позволяет сделать следующие выводы. Разработка и применение практических заданий в учебном процессе направлено на повышение эффективности обучения. Это способствует внедрению прогрессивных форм, методов и средств обучения, оптимизации учебного процесса на основе комплексного, системного целостного подхода к каждому компоненту учебного процесса, к любому виду деятельности преподавателя и обучающегося. Все это способствует развитию творческой активности обучающихся на занятиях. В современных условиях творческий потенциал выпускника должен быть на таком уровне, чтобы молодой специалист мог самостоятельно формулировать и решать проблемы производства и общества, быть готовым к дальнейшему самообразованию.

В рамках теоретической главы были решены соответствующие задачи.

1. Выявлена особенность преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях;

2. Раскрыта особенность разработки и применения дифференцированных практических заданий в процессе преподавания правовых дисциплин в условиях СПО.

Цель, которая поставлена в начале исследования, достигнута. Было теоретически обосновано и разработан комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» в условиях ПОУ «Челябинский юридический колледж».

В практической главе была рассмотрена характеристика базы исследования – профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж».

Поставленными задачами перед практической частью работы являлись:

1. Проанализировать опыт применения дифференцированных практических заданий в процессе обучения дисциплине «Гражданское право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

2. Разработать комплекс дифференцированных практических заданий по дисциплине «Гражданское право» для целей ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Данные задачи решены. Применение разработанных дифференцированных практических заданий вероятно позволит оптимизировать процесс освоения и приобретения навыков работы с нормативными документами, законами, поспособствует формированию профессиональных компетенций, поможет освоению значительного объема информации за ограниченный период времени, позволит развить способности принимать ответственные решения, повысит самооценку у студентов.

Было проведено анкетирование – «Применение дифференцированных практических заданий в учебном процессе» среди студентов 2 курса по специальности среднего профессионального образования специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения», а также среди педагогов по правовым дисциплинам.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о крайне редком использовании преподавателями инновационных методов на практических занятиях по правовым дисциплинам, также результаты анкетирования говорят нам о готовности и желании студентов к инновационным практическим и активным методам работы.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи реализованы, гипотеза получила свое подтверждение.

Список используемых источников

1. Аджимусаев, С. А. Понятие и юридическая природа договора как источника права [Текст]/ С.А. Аджимусаев // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: Общественные и гуманитарные науки. – 2016. – № 93. – С. 7-
2. Аргунова, Т. Г. Комплексное учебно-методическое обеспечение предмета [Текст]/ Т. Г. Аргунова. – М.: НПЦ «Профессионал», 2016.
6. Беляков, Д. А. Инновационные методы преподавания правовых дисциплин на примере проблемы изучения сделки о продаже Аляски [Текст]/ Д. А. Беляков, Н. И. Биюшкина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – 7 (2), – 102-105.
7. Бургат, В. В. Деловая игра как метод активного обучения [Текст]/ В.В. Бургат //СТЭЖ. – 2015. – № 1 (19).
8. Бурнашев, Г. А. Проблемы правового воспитания на современном этапе [Текст]/ Г.А. Бурнашев // Молодой ученый. – 2018. – №48. – С. 117-120.
9. Бурнашев, Г. А. Формирование правовой культуры в Российской Федерации [Текст]/ Г.А. Бурнашев // Молодой ученый. – 2018. – № 48.
10. Бутузов, И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения [Текст]/ И.Т. Бутузов. – Москва: Инфра-М, 2010. – 206 с.
11. Василькова, Н. А. Методика профессионального обучения. Часть 1 [Текст]/ 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 [Текст]/ 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» [Текст]/ 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» [Текст]/ Н.А. Василькова // Учебно-методическое пособие – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 39 с.

15. Воробьева, С. В. Организационно-методологический аспект модернизации правового образования [Текст]/ С.В. Воробьева // Вестник ТГУ. – 2015. – № 3.

16. Втюрина, Г. В. Организационно-методическое обеспечение подготовки специалистов новых квалификаций в колледже [Текст]/ Г.В. Втюрина, Т.М. Резер // Учебное пособие – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), 200. – 2016 с.

17. Галаганов, В.П. Право социального обеспечения: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст]/ В.П. Галаганов // М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 448 с.

18. Ганаева, Е. Э. Правовое воспитание подростков как средство коррекции девиантного поведения [Текст]/ Е.Э. Ганаева // Молодой ученый. – 2014. – № 20. – С. 467-469.

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

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

21. Гуревич, Ю. Г. Оптимизация познавательной деятельности студентов на учебных занятиях [Текст]/ Ю.Г. Гуревич // Монография. – Изд.

2-е испр. и доп. – Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2016. – 142 с.

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

23. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4х томах. Т. 1 [Текст]/ В.И. Даль. // – М.: Русский язык – Медиа, 2015.

24. Евплова, Е. В. Методика преподавания правовых дисциплин [Текст]/ Е.В.Евплова, Е.В. Гнатышина // учебно-методическое пособие. Челябинск: – 2015. – с. 44

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

26. Егоров, В. Е. Правовое образование в неюридическом вузе [Текст]/ 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 [Текст]/ Т.И. Ермакова, Е.Г. Ивашкин // Учебное пособие. – Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород: – 2015. – 158 с.

28. Жданко, Т. А. Вариативность разноуровневого образования: стратегии реализации [Текст]/ Т.А. Жданко // Иркутск: ФГБОУ ВПО «ИГЛУ», 2016 – 171 с.

29. Железовская, Г. И., Традиции и инновации в преподавании юридических дисциплин [Текст]/ Г.И. Железовская, В.С. Хижняк // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – № 1.

30. Жукова, Г. С. Технологии профессионально-ориентированного обучения [Текст]/ Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова // М.: РГСУ, 2014. – 165 с.

31. Жураев, И. У. Содержание и методика преподавания предмета «Трудовое право» [Текст]/ И.У. Жураев // Научные исследования. – 2016. – № 2 (3).

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

33. Зверева, Н.А. Разноуровневое и дифференцированное обучение как фактор повышения эффективности образовательного процесса в СПО [Текст]// Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). - Москва: Буки-Веди, 2016. - С. 35-37.

34. Кузнецов, В.А., Особенности организационно-технического обеспечения судей [Текст]: учебное пособие / В.А. Кузнецов // Москва: КноРус, 2022. — 162 с.

35. Костина, К. А. Правовая культура в сфере правового регулирования: понятие и сущность [Текст]/ К.А. Костина // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. — 2015. — №2 9. — С. 388-392.

36. Котова, С. С. Самостоятельная работа студентов: проектный подход [Текст]/С.С. Котова, И.И. Хасанова // Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), 2018. – 194 с.

37. Кравченко, И. А. Правовая культура участников финансовых правоотношений [Текст]/ И.А. Кравченко, А. В. Бастен // Вопросы российского и международного права. — 2016. — № 9. — С. 127-136.

38. Кропанева, Е. М. Теория и методика обучения праву [Текст]/ Е.М. Кропанева // Учебное пособие. – Екатеринбург: РГППУ, 2015. – 188 с.

39. Кручай, Е. В. Менеджмент качества в системе профессионального образования [Текст]/ Е.В. Кручай, О.Б. Нестеренко // Хабаровск: Дальневосточный государственный гуманитарный университет (ДВГГУ), 2015. – 110 с.

40. Калмыкова, З.И. Темп продвижения как один из показателей индивидуальных различий учащихся [Текст]/ З.И. Калмыкова // Вопросы психологии. – 2011. - № 2. – С.18-22.
41. Михайленко, Е. М. Гражданское право. Общая часть [Текст]: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е. М. Михайленко. – 2-е изд., перераб. и доп. // Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 413 с.
42. Магомедов, А. Ш. Правовое обеспечение профессиональной деятельности [Текст]/ А.Ш. Магомедов // Курс лекций. – Махачкала: ДГУНХ, 2017. – 124 с.
43. Махотин, Д. А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология [Текст]/ Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2014. – № 1.
44. Морозова, Л.В. Из опыта дифференцированного обучения [Текст]/ Л.В. Морозова // Педагогика профессионального обучения. – 2008. – № 6. – С.37.
45. Напалкова, М. В. Деловая игра как активный метод обучения [Текст]/ М.В. Напалкова // ИТС. – 2015. – № 2
46. Осмоловская, И. Практика дифференцированного обучения: попытка систематизации [Текст]/ И. Осмоловская // Школа. – 2016. – № 6. – С.45.
47. Осмоловская, И.М. Организация дифференцированного обучения [Текст]/ И.М. Осмоловская. – Москва: Институт практической психологии; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 2013. – 226 с.
48. Официальный сайт «Гарант» // [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 11.01.2022)
49. Официальный сайт «Консультант Плюс» // [сайт]. – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.01.2022)
50. Официальный сайт ПОУ Челябинский юридический колледж // [сайт]. – URL: <https://www.chuc.ru/>

51. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2015. – 640 с.
52. Поляков, М.П. Правоохранительные органы [Текст]: учебник и практикум для среднего профессионального образования / М. П. Поляков; под общей редакцией М. П. Полякова. // Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 363 с.
53. Петрова, Е. В. К вопросу о методике преподавания юридических дисциплин [Текст]/ Е.В. Петрова // Вестник науки и образования. – 2015. – № 3 (5).
54. Попков, В.А. Дифференцированное обучение и формирование профессиональной элиты [Текст]/ В.А. Попков // Педагогика. - 2016. - № 1. – С.15-18
57. Разуваева, И. С. Роль курса «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» в формировании компетенций специалиста в сфере технологии продуктов общественного питания [Текст]/ И.С. Разуваева, Н.В. Молоткова // Научные исследования в образовании. – 2016. – № 5.
58. Ронжина, Н. В. Основы профессиональной педагогики [Текст]/ Н.В. Ронжина, С.В. Васильев // Учебное пособие. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2017. – 83 с.
59. Сидорова, Ю. В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования [Текст]/ Ю.В. Сидорова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6
60. Тащиян, И. Н. Использование кейс-метода в практике профессионального обучения [Текст]/ И.Н. Тащиян // Образование. Карьера. Общество. – 2015. – № 2.
61. Тащиян, И. Н. Роль правовых дисциплин в формировании патриотических чувств и гражданского сознания [Текст]/ И.Н. Тащиян // Образование. Карьера. Общество. – 2015. – № 4.

62. Утеева, Р.А. Дифференцированные формы учебной деятельности учащихся [Текст]/ Р.А. Утеева // Педагогика СПО. - 2015. - № 5. - С.32.

63. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст]/ И. Унт. - Москва: Педагогика, 2010. – 228 с.

64. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Гарант: [сайт]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 26.01.2023)

65. 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: 25.01.2023)

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

67. Чугина, Ю. С. Тренинговые технологии в обучении специалистов сферы общественного питания [Текст]/ Ю.С. Чугина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2016. – № 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, изменения 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, определение 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 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 обычкновения.

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.

Кейс-задания по дисциплине «Гражданское право»

Кейс 1. ООО «Издательская группа «В-медиа» обратилось в суд с иском к 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 rosvn.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 prouch.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-1/2010 от 08.06.2010; рисунок «Медведь» на основании лицензионного договора № ЛД1/2010 от 8.06.2010, что подтверждается лицензионным договором №

ЛД1/2010 от 08.06.2010г. 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 просит 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?