



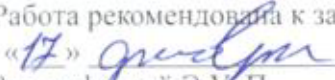

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**Методика организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право»  
в профессиональной образовательной организации**

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

Проверка на объем заимствований:  
\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«17»  2026 г.  
Зав. кафедрой Э.УиП  
 Корнеев Д.Н.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-409-112-3-2  
Антропова Юлия Александровна 

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Корнеев Д.Н.



Челябинск  
2026



## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современная система профессионального образования, находясь в условиях динамичных социально-экономических изменений и перехода на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, ориентирована на формирование не только предметных знаний и практических умений, но и развитых общекультурных и профессиональных компетенций будущего специалиста. В этом контексте дисциплина «Право» играет основную роль, обеспечивая будущих квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена необходимой правовой грамотностью, способностью защищать свои права и действовать в рамках правового поля.

Одним из ключевых педагогических механизмов, обеспечивающих осознанное усвоение знаний, развитие критического мышления и личностно-профессиональный рост обучающихся, является рефлексия. На занятиях по праву рефлексия выходит за рамки простого контроля усвоения материала, становясь инструментом осмысления юридических норм, анализа собственных правовых установок, оценки моделей поведения в типичных профессиональных и жизненных ситуациях.

Однако методика организации рефлексивной деятельности в условиях профессиональной образовательной организации (ПОО), особенно при изучении столь специфической дисциплины, как «Право», разработана недостаточно. Часто рефлексия носит формальный, эпизодический характер, не учитывает возрастные, психологические и профессиональные особенности студентов ПОО, а также прикладную, практико-ориентированную сущность самой дисциплины. Существует противоречие между значительным потенциалом рефлексии для повышения эффективности правового обучения и недостаточной разработанностью конкретных методик ее организации в учебном процессе ПОО. Это определяет актуальность данного исследования.

Степень научной разработанности проблемы. Теоретические основы

рефлексивной деятельности в образовании исследованы в трудах таких ученых, как Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов, А.В. Хуторской, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. Вопросам методики преподавания права в системе общего и профессионального образования посвящены работы А.Ф. Никитина, Н.И. Элиасберг, В.В. Барабанова, С.А. Морозовой. Психолого-педагогические аспекты обучения в ПОО раскрыты в исследованиях С.Я. Батышева, А.М. Новикова, Е.Я. Бутко. Однако комплексных работ, посвященных именно методике организации рефлексии в рамках дисциплины «Право» в профессиональных образовательных организациях, в современной педагогической науке явно недостаточно.

Проблема исследования заключается в необходимости научного обоснования и разработки эффективной методики организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации, отвечающей целям правового обучения и особенностям контингента обучающихся.

**Тема исследования:** «Методика организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации».

**Объект исследования** - процесс проведения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации.

**Предмет исследования** - методика организации рефлексивной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации.

**Цель исследования** - теоретически обосновать и разработать рекомендации по организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Раскрыть особенности проведения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации.
2. Проанализировать феномен рефлексии как научно-педагогическую

проблему и определить ее значение для современного профессионального образования.

3. Исследовать и оценить современное состояние методики организации рефлексии на занятиях по праву в ПОО, выявив ее ключевые компоненты и существующие проблемы.

4. Провести опытно-экспериментальную работу по анализу эффективности традиционной организации рефлексии и апробированию авторской методики. Разработать рекомендации по организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации.

**Теоретико-методологическая основа исследования** базируется на системном, деятельностном и личностно-ориентированном подходах в педагогике Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна; теориях развивающего обучения и рефлексивной деятельности Г.П. Щедровицкого, А.В. Карпова, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова; современных концепциях профессионального и правового образования С.А. Морозовой, А.М. Новикова, А.Ф. Никитина, Н.И. Элиасберг, В.В. Барабанова.

**Методы исследования:**

Теоретические: анализ психолого-педагогической, методической и нормативной литературы, систематизация, моделирование.

Эмпирические: наблюдение, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, анализ продуктов учебной деятельности студентов.

Методы количественной и качественной обработки данных.

**База исследования:** обучающиеся 1 курсов по специальностям «Учитель музыки, музыкальный преподаватель» и «Учитель физической культуры» государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Педагогический колледж им. Н.К. КАЛУГИНА» г. Оренбурга.

**Структура и объем работы.** Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

# **ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАВО» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

## **1.1 Особенности проведения правовых дисциплин в профессиональной образовательной организации**

Преподавание правовых дисциплин в образовательной организации СПО начинается с первого курса. Курс «Право» в системе среднего профессионального образования не является универсальным и единым для всех специальностей. Его содержание и объём (количество учебных часов) варьируются в зависимости от профиля подготовки будущего специалиста. Такой подход закреплён в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) для каждой конкретной профессии или специальности.

На практике это выражается в двух основных моделях:

1. Право как отдельная дисциплина. Чаще всего это характерно для специальностей, напрямую связанных с юриспруденцией, экономикой, государственным и муниципальным управлением, где правовая подготовка является ключевой.

2. Право как раздел в курсе «Обществознания» в рамках изучения общеобразовательных дисциплин. Такая модель применяется для большинства технических, технологических и многих социально-гуманитарных направлений. В этом случае правовые знания даются в общем контексте, как часть общественной жизни.

Соответственно, различаются и учебные программы, и учебники: для одних направлений используются фундаментальные учебники по праву, для других - учебники «Обществознание» с правовыми разделами.

Следовательно, преподавание дисциплины «Право» в системе среднего профессионального образования представляет собой особый сегмент педагогической деятельности, детерминированный спецификой целевой

аудитории, образовательных стандартов и стратегической цели - подготовки квалифицированного рабочего или специалиста среднего звена. Эта специфика формирует комплекс особенностей, без учета которых эффективное правовое обучение и, как следствие, грамотная организация рефлексии, невозможны.

Во-первых, это ярко выраженная профессионально-прикладная направленность содержания. В отличие от среднего общего образования, где право часто изучается в контексте формирования гражданской позиции, в ПОО правовые знания напрямую увязываются с будущей профессией.

Целью является не столько фундаментальная теоретическая подготовка, сколько формирование правовой компетентности, понимаемой как «готовность и способность использовать правовые знания для эффективной деятельности в конкретной профессиональной сфере, защищать свои права и законные интересы, нести юридическую ответственность» [15 с. 45]. Это требует от преподавателя селекции материала: акцент смещается на трудовое, административное, гражданское (в части договорных отношений), а в некоторых случаях - на предпринимательское или экологическое право, в зависимости от профиля подготовки. Например, для будущих строителей крайне актуальны нормы о безопасности труда и договоре подряда, для поваров - требования санитарного законодательства и защита прав потребителей.

Во-вторых, психолого-педагогические особенности контингента обучающихся. Студенты СПО - это в основном подростки старшего школьного возраста и молодежь, часто с прагматичной образовательной мотивацией, ориентированной на получение конкретной профессии.

Как отмечает Н.И. Элиасберг, «интерес к праву у данной категории обучающихся напрямую зависит от степени очевидности его связи с будущей профессиональной деятельностью и личной жизнью» [41, с. 23]. Уровень общеучебных навыков, включая чтение, анализ текста и абстрактное мышление, может быть неоднородным. Следовательно, методика должна предполагать активные, наглядные, практико-ориентированные формы работы,

минимизирующие длительные монологи и сложные теоретические конструкции без немедленного выхода на практику.

В-третьих, обусловленный вышесказанным доминирующий деятельностный и компетентностный подход. В соответствии с ФГОС СПО, результатом обучения является овладение профессиональными (ПК) и общими (ОК) компетенциями. Правовая дисциплина вносит вклад, прежде всего, в такие общие компетенции, как ОК 11 «Строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм», ОК12 «Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей, применять стандарты антикоррупционного поведения» и ОК 13 «Использовать знания финансовой грамотности, планировать предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере», а также ОК 2 «Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество» и ОК 4 «Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития» [3]. Это смещает фокус с передачи «готовых» знаний на формирование умений решать типовые профессиональные задачи правового характера: составить претензию, заполнить типовой договор, идентифицировать правонарушение в профессиональной среде, обратиться в соответствующий государственный орган.

В-четвертых, необходимость контекстуализации правового материала. Эффективное обучение требует постоянного погружения правовых норм в профессиональный контекст.

Это реализуется через использование кейс-метода (разбор конкретных производственных ситуаций), ролевых и деловых игр («судебное заседание по трудовому спору», «заключение договора»), работы с реальными документами (Трудовой кодекс РФ, локальные нормативные акты, образцы договоров). Как подчеркивает С.А. Морозова, «в профессиональном образовании право оживает

не в параграфах учебника, а реальных профессиональных действиях, где студент примеряет на себя роль субъекта правоотношений» [27, с. 31].

В-пятых, интегративный характер. Дисциплина «Право» в ПОО часто тесно связана с другими учебными циклами: «Основы безопасности и защиты Родины» (в части правовой ответственности за нарушения), «Экономика» (хозяйственное право), «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», «Профессиональные модули». Это позволяет реализовывать межпредметные связи, делая правовые знания более целостными и прикладными.

Таким образом, особенности проведения правовых дисциплин в ПОО можно суммировать как профессионально-прикладную ориентацию содержания; учет специфической мотивации и познавательных возможностей студентов; доминирование деятельностного подхода и ориентацию на формирование компетенций; обязательную контекстуализацию материала через профессиональные ситуации; интегративный характер обучения. Эти особенности являются системообразующим фундаментом, который определяет и специфику организации рефлексивной деятельности на занятиях: рефлексия здесь должна быть направлена не просто на усвоение норм, а на осмысление их профессиональной ценности, оценку собственных действий в смоделированных правовых ситуациях и проекцию правовых знаний на будущую карьеру и личную жизнь. Без учета этих базовых условий методика рефлексии рискует стать формальным, оторванным от реальных учебных целей элементом занятия.

Дисциплина «Право» в профессиональной образовательной организации выполняет интегративную функцию, являясь связующим звеном между общим гуманитарным циклом и профессиональными модулями. Ее цели носят двухуровневый характер. На общекультурном уровне целью является формирование правосознания, правовой культуры и гражданской позиции обучающегося, усвоение фундаментальных конституционных принципов, понимание системы и основных отраслей российского права, а также воспитание

уважения к закону. На профессионально-прикладном уровне цель заключается в вооружении будущего специалиста конкретными правовыми знаниями и инструментами, необходимыми для решения типовых задач в его профессиональной сфере, защите своих трудовых прав, взаимодействию с государственными и правоприменительными органами [35].

Исходя из этого, ключевыми задачами дисциплины выступают:

1. Усвоение системы базовых правовых понятий и категорий.
2. Формирование умения ориентироваться в нормативных правовых актах, релевантных для будущей профессиональной деятельности.
3. Развитие навыков правового анализа простейших жизненных и профессиональных ситуаций (казусов).
4. Воспитание готовности к правомерному и социально ответственному поведению в трудовом коллективе и обществе в целом.

Место дисциплины в учебном плане, как правило, относится к базовой части общего гуманитарного и социально-экономического цикла. Ее изучение закладывает основу для последующего освоения специальных дисциплин, содержащих правовые модули, например, «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», а также для прохождения учебной и производственной практики, где возникают реальные правовые контексты.

Эффективность методики преподавания права в СПО неотделима от понимания особенностей контингента обучающихся. Для студентов СПО характерен ряд специфических черт, которые необходимо учитывать при проектировании занятий, включая рефлексивные этапы.

Мотивационная сфера отличается выраженной прагматичностью и ориентацией на профессиональную применимость знаний. Абстрактные теоретические построения, не подкрепленные примерами из будущей профессиональной или повседневной жизни, вызывают слабый интерес. В то же время, при корректном подходе, именно эта практикоориентированность становится мощным мотиватором. Уровень предварительной подготовки по

общественным дисциплинам, включая право, часто неоднороден и может быть недостаточным, что требует от педагога навыков дифференциации и «мягкого» восполнения пробелов без снижения общего уровня требований. Особенностью является также преобладание наглядно-образного и практико-действенного мышления над абстрактно-теоретическим. Это обуславливает необходимость широкого использования конкретных примеров, визуализации правовых процессов, таких как схемы, алгоритмы действий и активных методов обучения.

Данная направленность является центральным дидактическим принципом построения курса «Право» в СПО. Она реализуется через отбор содержания и методы его подачи. Теоретический материал - понятие права, система права, правоотношения - служит необходимой основой, но его изучение подчинено последующей профессиональной аппликации.

Содержание курса должно быть интегрировано в профессиональный контекст будущих специалистов. Например, для обучающихся по специальностям социального профиля акцент смещается на правовые аспекты социального обеспечения, семейного, жилищного права; для будущих специалистов в сфере экономики и сервиса – на основы гражданского, трудового, предпринимательского права, защиты прав потребителей; для технических специальностей - на трудовое, административное, экологическое право. Это предполагает изучение не только общих норм, но и отраслевых нормативных актов, регулирующих конкретную сферу деятельности.

Таким образом, профессионально-прикладная направленность трансформирует право из абстрактной общеобразовательной дисциплины в инструментальный ресурс будущего специалиста, что напрямую влияет на проектирование рефлексивных практик, которые должны быть направлены на осмысление именно прикладного, лично и профессионально значимого правового опыта.

Учет особенностей контингента и требований профессионально-прикладной направленности закономерно приводит к доминированию в педагогическом арсенале активных и интерактивных методов, которые смещают

фокус с пассивного восприятия информации на активную учебно-познавательную и моделирующую деятельность.

Метод анализа конкретных ситуаций является одним из наиболее эффективных в правовом обучении. Работа с правовыми казусами, основанными на реальных или смоделированных профессиональных ситуациях, позволяет развивать аналитические навыки, умение выявлять юридически значимые обстоятельства, соотносить их с нормами права и формулировать правовую позицию. Кейс выступает материальной основой для последующей рефлексии, так как требует от студента анализа собственного хода мыслей и предложенного решения.

Ролевые и деловые игры, например, имитация заключения трудового договора, процедуры обращения в государственный орган, судебного заседания по упрощенной схеме, позволяют «прожить» правовую роль (работник/работодатель, потребитель/продавец, истец/ответчик) [33]. Это способствует не только запоминанию процедурных моментов, но и эмпатии, пониманию позиции другой стороны, осознанию последствий правовых действий. Рефлексия после ролевой игры является ключевым этапом для закрепления этого опыта и его экстраполяции на будущую профессиональную деятельность.

Дискуссии и дебаты по спорным правовым и этико-правовым вопросам, например, границы защиты права собственности, соотношение эффективности и справедливости в трудовом праве, стимулируют критическое мышление, формируют способность аргументированно отстаивать свою точку зрения и учитывать контраргументы. Дискуссия создает смысловой «разрыв», который и становится объектом рефлексивного анализа: почему мнения разделились? Какие ценности лежат в основе разных позиций? Как право пытается найти баланс между конфликтующими интересами?[54].

Таким образом, преподавание дисциплины «Право» в профессиональной образовательной организации представляет собой сложный,

многокомпонентный процесс, детерминированный четкими целями формирования правовой культуры и прикладных компетенций. Его эффективность обеспечивается только при условии синтеза профессионально-прикладного отбора содержания, учета психолого-педагогических особенностей обучающихся СПО и системного применения активных, интерактивных методов обучения. Именно эти методы, моделирующие фрагменты профессиональной реальности, создают тот эмпирический учебный опыт, который в дальнейшем должен стать предметом целенаправленной рефлексии. Следовательно, организация рефлексии не может быть произвольной или формальной; она должна быть органично встроена в логику занятий, построенных на указанных принципах, и напрямую вытекать из содержания и методов учебной деятельности.

## **.2 Рефлексия как научная проблема современного профессионального образования**

Феномен рефлексии является междисциплинарным и имеет длительную историю философского и психологического осмысления. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «Рефлексия - размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ» [32]. В философско-психологической традиции рефлексия (от лат. reflexio - обращение назад) понимается как особая форма мыслительной деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий, мыслей, состояний и их оснований. В психологии рефлексия - это не просто «размышление». Её рассматривают как сложный, активный процесс самопознания и осмысления своей деятельности и её результатов.

По мнению Б.Г. Ананьева « Рефлексия - это самосознание, позволяющее человеку понять свои мысли, поступки и их влияние на мир» [4, с. 231]. Л.С. Выготский считал, что это ключевой механизм развития высших психических функций (мышления, воли) и становления личности [10]. С.Л. Рубинштейн в своих работах писал, что это осознание самого процесса деятельности, что помогает человеку видеть свои действия в более широком жизненном контексте [38].

В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев подчёркивают, что рефлексия - основа учебного развития [12, 21]. Она помогает ученику осознать, как и чему он научился.

По мнению ряда ученых, таких как А.А. Бизяева, Л. М. Митина, А.А. Реан, педагогическая деятельность по своей природе рефлексивна [7, 25, 37]. Главная функция педагогической рефлексии - обеспечить осознанное и ответственное отношение учителя к своей работе. В. П. Зинченко и В. И. Слободчиков видят в рефлексии смысловой центр всей человеческой жизни, связывая её с духовным сознанием [16, 43].

Как отмечают С. Ю. Степанов и И. И. Семёнов, рефлексия - это процесс преодоления шаблонного мышления [40]. Она ведёт к переосмыслению опыта, рождению новых идей и развитию творческих способностей.

Таким образом, в отечественной традиции рефлексия - это движущая сила для развития личности, обучения и профессионального роста, которая превращает простое действие в осмысленный опыт. Это способность человека осознавать и анализировать собственную деятельность - видеть свои успехи и ошибки. Её главная цель - найти причины неудач, понять, что пошло не так, и благодаря этому критически пересмотреть свои подходы, чтобы найти новые, более подходящие способы решения задач.

Виды рефлексии в обучении:

Ретроспективная: анализ уже завершённой деятельности, событий прошлого, чтобы понять мотивы, условия и итоги.

Образовательная: умение оценивать результаты своей учебной работы, определять границы своих знаний и корректировать свои действия. Это и есть мышление о собственном мышлении: «я знаю, что я знаю и как я это знаю». Зачем это нужно, особенно в профессиях «человек-человек»? Для таких профессий, как учитель или психолог, где ключевое - взаимодействие с людьми, рефлексия - это мощный инструмент профессионального роста. Она помогает поднимать деятельность на новый уровень.

Как работает рефлексивный анализ? Она строится вокруг двух ключевых моментов:

1. «Точки опоры» - то, что у вас уже хорошо получается, ваши сильные стороны и имеющиеся знания.

2. «Точки роста» - зоны трудностей и пробелов, которые мешают достичь цели.

Анализируя их вместе, можно увидеть свой прогресс и изменения в себе, превратить полученный практический опыт в осознанный, который можно применять в будущем и сделать выводы и вовремя скорректировать дальнейшие

действия, сделав их эффективнее. Как её развивать и применять в учёбе? Для организации рефлексии можно использовать:

Групповые и индивидуальные задания.

Обсуждения на семинарах.

Письменные формы: ответы на вопросы, эссе, тесты, незаконченные предложения.

Таким образом, рефлексия лежит в основе почти любой учебной деятельности студентов: от прослушивания лекций и чтения до написания конспектов. Главное - найти свой, индивидуальный способ включать эти механизмы самоанализа.

В контексте модернизации системы профессионального образования, ориентированной на компетентностный и личностно-деятельностный подходы, категория рефлексии выдвигается в ряд ключевых педагогических понятий. Ее формирование рассматривается не как побочный продукт обучения, а как одна из центральных дидактических целей, обеспечивающих переход от простого усвоения знаний к саморазвитию и профессиональному становлению будущего специалиста. Рефлексия - это ключевой инструмент для студента, чтобы осознать, что он уже усвоил, и определить цели на будущее, позволяя гибко корректировать свою учебную траекторию. Согласно В.А. Сластенину, анализ рефлексии студентов важен для преподавателя, так как даёт обратную связь о ходе обучения [44]. Понимая, что студенты усвоили, а что вызывает трудности, преподаватель может эффективно управлять процессом и вносить необходимые изменения в свою работу. Особенно важной рефлексия становится в современных условиях обучения, где на освоения программы обучения поаудиторную работу студентов по «Праву» выделяется не много часов. Поэтому главная педагогическая задача - создавать такие учебные ситуации и задания, которые требуют от студента рефлексии. Преподавателю же важно уметь отслеживать и измерять развитие рефлексивных способностей у студентов.

Таким образом, рефлексия - это показатель зрелости и самостоятельности

(субъектности) студента. Она позволяет ему:

1. Контролировать и регулировать свою активность.
2. Влиять на учебный процесс.
3. Занимая рефлексивную позицию, студент анализирует свою работу, критически её осмысляет, сравнивает поставленные цели с полученными результатами, выявляя свои сильные и слабые стороны.

Понимание сущности, структуры и функций рефлексии является фундаментальной основой для разработки эффективных педагогических технологий, в том числе в рамках преподавания правовых дисциплин.

Анализ ключевых дефиниций позволяет выделить основные подходы к трактовке рефлексии:

1. Философско-гносеологический подход.

Здесь рефлексия рассматривается как высшая форма самосознания, мышление, направленное на самоё себя. Классическое определение Дж. Локка характеризует ее как «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность» [23]. В отечественной традиции Г.П. Щедровицкий определял рефлексию как «способ выхода субъекта за пределы самого себя, за пределы своей непосредственной деятельности и рассмотрения себя и этой деятельности со стороны... в системе более широкого целого» [48, с. 112]. Данная трактовка акцентирует функцию отстранения и объективации собственного мыслительного процесса, что является основой для его критического анализа.

2. Психолого-деятельностный подход.

В рамках этого подхода рефлексия связывается со структурой и развитием деятельности. В.В. Давыдов видел в ней «основной механизм выхода за пределы непосредственного, „полевого“ существования, позволяющий человеку осознавать основания своих действий и преобразовывать свою деятельность» [12, с. 89]. Здесь рефлексия выступает как инструмент развития и преобразования деятельности через осознание ее средств, целей и мотивов. И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов конкретизируют это применительно к педагогике, определяя

рефлексию как «процесс и результат фиксации участниками педагогического взаимодействия состояния своего развития, оснований своей деятельности, что позволяет произвести ее переосмысление и перестройку» [40, с.45]. Это определение подчеркивает двойную направленность (процесс-результат) и прагматическую цель - перестройку деятельности.

### 3. Педагогико-методический подход.

В контексте профессионального образования акцент смещается на операциональную, инструментальную сторону. А.В. Хуторской трактует рефлексию в образовательном процессе как «особый вид познавательной деятельности ученика, направленный на анализ им своей учебной работы, ее результатов, выявление причин успехов и неудач, осознание возникающих проблем и поиск путей их решения» [46, с. 167]. Данная дефиниция делает упор на самоанализ и саморегуляцию учебно-профессиональной деятельности, что напрямую соотносится с задачами формирования компетенций.

### 4. Компетентностно-ориентированный подход.

Современные исследователи (Е.Я. Бутко, А.М. Новиков) в рамках профессионального образования все чаще рассматривают рефлексию как ключевую метакомпетенцию – способность к самооценке, саморазвитию и осмысленному конструированию своего профессионального пути [9, 29]. В этом смысле она определяется как интегративное качество личности, обеспечивающее критическое осмысление профессионального опыта, проектирование дальнейшего развития и адаптацию к изменяющимся условиям труда. Синтез и рабочий вывод. Для целей данного исследования, фокусирующегося на методике организации рефлексии в рамках конкретной дисциплины «Право» в ПОО, наиболее релевантным является интегративное понимание. Рефлексия в данном контексте определяется как целенаправленный, педагогически организуемый процесс, в котором студент осуществляет осмысление и критический анализ содержания усваиваемых правовых знаний, применяемых способов решения профессионально-правовых задач, а также собственных ценностных установок и

эмоциональных реакций с целью их коррекции и трансформации в личностно присвоенные регуляторы будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, эволюция понятия «рефлексия» в образовании шла от абстрактно-философской категории к конкретному педагогическому инструменту и цели обучения. Основная научная проблема заключается в преодолении разрыва между ее теоретическим потенциалом (как механизма развития и метакомпетенции) и методической реализацией в аудитории ПОО, где она часто сводится к формальности. Для дисциплины «Право» эта проблема усугубляется необходимостью адаптации общих рефлексивных техник к нормативному, прикладному и профессионально-контекстуальному характеру правового знания.

В контексте образовательного процесса рефлексия выполняет ряд ключевых функций, трансформируя обучение из внешне управляемого во внутренне регулируемый процесс:

Диагностическая функция - рефлексия позволяет обучающемуся и педагогу провести «срез» текущего состояния: выявить уровень освоения материала, степень сформированности умений, осознать имеющиеся затруднения и их причины. Это инструмент самодиагностики и мониторинга.

Проектировочная (организационно-управленческая) функция - на основе анализа прошлого опыта рефлексия становится основой для целеполагания и планирования последующих шагов. Она отвечает на вопрос: «Что и как я буду делать дальше с учетом полученного опыта?»

Коррекционная (регулятивная) функция тесно связана с проектировочной. Рефлексия обеспечивает гибкость деятельности, возможность своевременной перестройки способов работы, исправления ошибок, выбора новых стратегий для достижения цели.

Смыслообразующая функция является высшей интегративной функцией. Рефлексия способствует установлению личностного отношения к содержанию обучения, осознанию его связи с собственными жизненными и профессиональными целями. Она превращает внешнее задание во внутренне

принятую, осмысленную задачу, наполняет деятельность личностной значимостью [53, с. 45-49].

В современной парадигме образования рефлексия рассматривается как стержневой метакогнитивный навык. Метапознание, т.е. «знание о знании», включает в себя планирование, мониторинг и оценку собственных когнитивных процессов. Рефлексия является ядром этого процесса, обеспечивая сознательный контроль над мышлением и учебной деятельностью. Обучающийся, владеющий рефлексией, способен не просто решать задачу, но и объяснить, почему он выбрал тот или иной путь, оценить его оптимальность и предложить альтернативы.

Именно как метакогнитивный навык рефлексия становится неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности будущего специалиста. В динамичной профессиональной среде, требующей постоянного обновления знаний и адаптации к меняющимся условиям, способность к рефлексии является ключевой. Она лежит в основе таких компетенций, как:

Способность к самообучению и саморазвитию, умение выявлять дефициты в знаниях и умениях, самостоятельно ставить цели развития и находить ресурсы для их достижения.

Готовность к решению нестандартных (профессиональных) задач, анализ опыта, в том числе неудачного, для нахождения новых решений.

Эффективность командной работы, кооперативная рефлексия для улучшения взаимодействия.

Ответственность и этическая зрелость, личностная рефлексия, позволяющая соотносить профессиональные действия с системой ценностей и социальными последствиями [54].

Таким образом, рефлексия предстает в современной науке как многомерный, структурно сложный феномен, имеющий философско-гносеологические, психологические и социальные корни. Ее сущность заключается в способности к осознанному самоанализу и преобразованию

деятельности. Разнообразие видов рефлексии (интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная) отражает широту ее проявлений в человеческой практике. В образовательном процессе рефлексия выполняет системообразующие диагностическую, проектировочную, коррекционную и смыслообразующую функции, переводя обучение на уровень субъектной, внутренне регулируемой активности.

Как ключевой метакогнитивный навык, сформированная рефлексивная способность является ядром профессиональной компетентности, обеспечивая будущему специалисту адаптивность, способность к непрерывному развитию и ответственному осуществлению профессиональной деятельности. Это делает целенаправленное формирование рефлексии одной из приоритетных задач профессионального образования, в том числе в рамках дисциплин гуманитарного цикла, таких как «Право».

### **1.3 Анализ методики организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации**

Понятие «методика» связано с идеей «способа познания». Оно отвечает на практический вопрос: «Каким именно путём, каким образом я буду изучать и понимать что-либо?» - будь то наука, общество или человеческие отношения. Словарь С.И. Ожегова даёт два близких значения [32, с. 435]:

1. Наука о методах, это область знания, которая исследует и разрабатывает способы преподавания.

2. Конкретный набор приёмов, это практический «набор инструментов» - совокупность методов для обучения чему-либо или выполнения какой-то работы (например, методика проведения эксперимента).

Понятие «методика» в науке и профессиональной деятельности трактуется как система принципов, методов, правил, процедур и приёмов, регламентированная и целенаправленная на решение определённого класса задач (исследовательских, педагогических, диагностических, производственных и др.). Это конкретизированная технология деятельности, обеспечивающая воспроизводимость и проверяемость результата. В отличие от метода (более широкого подхода или общего пути познания, например, эксперимента, наблюдения, моделирования) методика представляет собой его детальную разработку, «инструкцию» по применению метода в конкретных условиях. «Методика – это, как правило, некий готовый «рецепт», алгоритм, процедура проведения каких-либо нацеленных действий... Близко к понятию технологии» [14, с. 126].

«Методика - это совокупность методов и приёмов, порядок и режим их использования, схема действий, план операций... Это конкретное воплощение метода, его развёрнутая конструкция» [19, с. 56].

Методика представляет собой целостную систему, состоящую из

взаимосвязанных компонентов. Их детальное описание позволяет понять логику построения и реализации любой методики.

1. Целевой компонент - определяет направленность методики и ожидаемый результат. Его составляющие:

Цель - стратегический, обобщенный образ желаемого результата. Отвечает на вопрос «Что должно быть достигнуто?»

Задачи - конкретные, операциональные шаги для достижения цели. Обычно формулируются через глаголы: «изучить», «разработать», «апробировать»,

Ожидаемые результаты - конкретные, диагностируемые продукты деятельности (знания, умения, показатели, материалы). «Цель становится системообразующим фактором методики. Все остальные компоненты подчиняются её достижению» [27, с.67].

2. Содержательный компонент - определяет «наполнение» методики, что именно изучается, формируется, передается. Его составляют:

Теоретические основы - концепции, законы, принципы, составляющие научный фундамент.

Фактический материал - конкретные данные, примеры, ситуации, подлежащие усвоению или анализу.

Логика построения содержания - последовательность, взаимосвязь элементов, структурирование (от простого к сложному, от общего к частному и т.д.).

Объем и глубина - степень детализации и сложности предлагаемого материала. «Содержание - это та реальность, на которую направлены методы. Без содержания методика становится формальной процедурой» [19, с. 43].

3. Операционально-деятельностный компонент (процессуальный), описывает способы и порядок действий для реализации содержания и достижения цели. В его составе:

Методы - способы взаимодействия субъекта и объекта методики. Различают методы обучения (объяснение, беседа), исследования (наблюдение,

эксперимент), диагностики (тестирование).

Приемы - элементарные действия, конкретные операции в рамках метода.

Средства - инструментарий: материальные (оборудование, наглядность) и идеальные (язык, схемы).

Формы организации - способы упорядочивания деятельности: индивидуальная, групповая, коллективная; урок, лекция, тренинг.

Алгоритмы и процедуры - пошаговые предписания, технологические карты. «Метод - это путь, способ достижения цели, обусловленный характером объекта и предмета... Процедура же делает этот путь конкретным и воспроизводимым» [29, с. 39].

4. Контрольно-диагностический компонент обеспечивает проверку эффективности методики и коррекцию процесса. Он состоит из:

Критериев - признаки, на основании которых производится оценка.

Показателей и индикаторов - конкретные, наблюдаемые и измеряемые проявления критериев.

Методов контроля - способы получения информации о ходе и результатах (опрос, наблюдение, анализ продуктов деятельности).

Форм контроля - текущий, промежуточный, итоговый; самоконтроль, взаимоконтроль.

Средств фиксации результатов - протоколы, оценочные листы, тесты, шкалы. «Диагностика в методике - не просто констатация результата, а механизм обратной связи, позволяющий управлять процессом» [36, с. 51].

Ресурсный компонент - описывает необходимые предпосылки и ограничения для применения методики. Его составляющие:

Кадровые условия - требования к квалификации и подготовке исполнителя.

Материально-технические ресурсы - оборудование, помещения, расходные материалы.

Временные параметры - продолжительность, ритм, этапность.

Информационное обеспечение - источники, литература, базы данных.

Организационные условия - нормативная база, расписание, контингент участников. «Эргономичность методики, то есть её соответствие реальным возможностям и условиям, определяет не столько её идеальную эффективность, сколько практическую применимость» [46, с. 69].

Результативный компонент, описывает конечные продукты применения методики и возможности их использования. Его составляющие:

Конечный результат - фактически достигнутые показатели в сопоставлении с целевыми.

Форма представления результата - отчет, презентация, публикация, защищенный проект.

Критерии успешности - пороговые значения показателей, свидетельствующие об эффективности.

Рекомендации по использованию результатов - возможности внедрения, тиражирования, дальнейшего развития.

Рефлексивный анализ - описание трудностей, ограничений, возникших в процессе применения.

Все компоненты образуют иерархическую систему:

ЦЕЛЬ → определяет → СОДЕРЖАНИЕ → требует → МЕТОДЫ/СРЕДСТВА → для реализации требуются → УСЛОВИЯ ← обеспечивают ← КОНТРОЛЬ ← оценивает ← ПРОЦЕСС ← РЕЗУЛЬТАТ ← соответствует ← ЦЕЛИ (замыкание цикла)

Ключевые принципы взаимосвязи:

1. Принцип согласованности - каждый последующий компонент логически вытекает из предыдущего.

2. Принцип целостности - изменение одного компонента требует корректировки других.

3. Принцип диагностичности - цели должны быть сформулированы так, чтобы их достижение можно было проверить через контрольно-диагностический компонент.

4. Принцип реализуемости - операциональный компонент должен соответствовать ресурсным возможностям.

«Методика есть не механическая сумма компонентов, а их система, где связи между элементами более значимы, чем сами элементы. Проектирование методики - это создание таких связей, которые обеспечивают движение от цели к результату с максимальной эффективностью» [46, с. 56].

Таким образом, полноценная методика представляет собой спроектированную и документально оформленную систему деятельности, где каждый компонент выполняет строго определенную функцию, а их совокупность гарантирует достижение поставленной цели.

«Любая методика, претендующая на научность, должна быть методологически рефлексивной, то есть осознавать свои собственные основания и ограничения» [39, с. 257].

Методика организации рефлексии в педагогическом контексте понимается как проектируемая педагогом система, включающая «теоретически обоснованную совокупность целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, направленных на решение конкретных задач развития личности обучающегося» [27, с. 154].

Применительно к рефлексии в рамках конкретной дисциплины, эта система должна обеспечивать целенаправленное формирование и развитие рефлексивной деятельности обучающихся. Проведенный анализ психолого-педагогической и методической литературы, а также практики преподавания позволяет выделить и рассмотреть следующие ключевые компоненты методики организации рефлексии при изучении права в ПОО:

1. Целевой компонент. Определяет иерархию педагогических задач рефлексии. В методике можно выделить три уровня целей, что согласуется с идеей уровневой организации рефлексии [39, с. 67].

Тактические (урочные): оперативная проверка понимания конкретной правовой нормы, процедуры; выявление затруднений.

Стратегические (сквозные): формирование устойчивого навыка самооценки. Как отмечает А.В. Хуторской, важнейшей целью является «научить ученика осознавать не только результат, но и процесс своей работы, путь достижения цели» [46, с. 98].

Профессионально-ориентированные: формирование способности к правовой саморегуляции в будущей трудовой деятельности.

В существующей практике преподавания права в ПОО доминирует тактический уровень. Стратегические и профессионально-ориентированные цели часто декларируются, но не обеспечиваются последовательной системой, что отмечается исследователями. Так, Е.Я. Бутко указывает на разрыв между «целями формирования общих компетенций, требующих рефлексивности, и используемым для их достижения традиционным дидактическим инструментарием» [9, с. 34].

2. Содержательный компонент. Определяет, на что направлена рефлексия студентов. В рамках дисциплины «Право» он должен быть дифференцирован в соответствии с подходами к видам рефлексии (интеллектуальная, личностная, коммуникативная):

Рефлексия правового знания: осмысление содержания норм, принципов.

Рефлексия правовой деятельности: анализ способов решения правовых задач.

Рефлексия личностно-ценностного отношения: осознание своих установок. Именно этот вид рефлексии, по мнению С.А. Морозовой, является ключевым для правового воспитания, так как способствует «переходу внешних правовых требований во внутренние убеждения личности» [27, с. 127].

Традиционные методики чаще всего затрагивают только первый аспект. Между тем, именно рефлексия деятельности и ценностного отношения наиболее значима для формирования профессиональной правовой культуры.

3. Процессуально-технологический компонент. Включает формы, методы, приемы и этапы организации рефлексии. Это ядро практической реализации методики.

Формы: индивидуальная, парная, групповая.

Методы и приемы: важным принципом является их соответствие специфике предмета. Барабанов В.В. подчеркивает, что в правовой подготовке «рефлексивные техники должны быть вплетены в ткань анализа конкретных казусов и правовых документов, а не применяться абстрактно» [30, с. 33]. Среди адаптированных приемов можно выделить: «юридический микрофон», «суд над ошибкой», составление «правовой карты» (ментальной карты по теме с акцентами на профессиональные риски).

Этапность: эффективная методика предполагает распределение рефлексии на все этапы занятия, что соответствует идее непрерывной рефлексивной поддержки учебного процесса [31, с. 132].

Основная проблема заключается в бессистемном использовании разрозненных приемов. Преобладают вербальные фронтальные формы. Недостаточно используются приемы, требующие глубокого личностного включения и связанные с профессиональным контекстом. Этапность часто нарушается.

4. Результативно-оценочный компонент. Определяет критерии и способы оценки эффективности рефлексивной деятельности.

Критерии: рост осознанности высказываний; глубина аргументации; способность выделять основания своих суждений.

Средства оценки: анализ продуктов рефлексивной деятельности; портфолио; методики самооценки. Отсутствие данного компонента, по справедливому замечанию А.М. Новикова, лишает педагогическую технологию завершенности, так как «неконтролируемая деятельность не может считаться полноценной технологией» [29, с. 145].

В текущей практике данный компонент развит слабее всего. Оценка рефлексии либо отсутствует, либо носит субъективный характер. Отсутствие четких критериев лишает рефлексии ее развивающей функции.

Переход от теоретического осмысления рефлексии к практике ее

педагогической организации в рамках конкретной дисциплины требует специального методического анализа. В контексте преподавания права в системе СПО этот анализ должен учитывать как особенности юридического познания, так и дидактические возможности различных форм занятий, а также предполагает владение арсеналом конкретных рефлексивных техник и инструментов оценивания их результативности.

Юридическое мышление по своей природе глубоко рефлексивно. Оно представляет собой формализованный, процедурный процесс работы с нормами, фактами и их интерпретациями, который невозможен без постоянного самоанализа и самокоррекции. Рефлексия выступает здесь как неотъемлемый компонент профессионального юридического сознания, проявляющийся в следующих аспектах:

Рефлексия над нормативным текстом – анализ не только буквального смысла правовой нормы, но и ее целей, системных связей с другими нормами, возможных коллизий и пробелов. Это мышление «вокруг» и «сквозь» текст.

Рефлексия над процедурой - осознание и критическая оценка выбранного алгоритма действий (подача иска, порядок обжалования, процедура заключения договора) с точки зрения его законности и эффективности.

Рефлексия над аргументацией и доказательствами - оценка силы собственных доводов, предвосхищение контраргументов оппонента, проверка логической состоятельности правовой позиции.

Этико-правовая рефлексия - осмысление профессиональных действий с точки зрения баланса права, справедливости, целесообразности и нравственных принципов. Это ответ на вопрос: «Законно ли мое действие и справедливо ли оно?».

Таким образом, организация рефлексии на занятиях по праву является не просто педагогическим приемом, а моделированием и развитием базового механизма профессионального юридического (правового) мышления. Для студента СПО, не готовящегося стать юристом, эта рефлексия приобретает прикладной характер: она направлена на осознание себя как субъекта права

(работника, потребителя, гражданина), способного правильно квалифицировать жизненные ситуации и действовать в правовом поле.

Каждая организационная форма занятия обладает специфическим потенциалом для запуска и сопровождения рефлексивных процессов:

Лекция традиционно считающаяся наименее рефлексивной формой, современная лекция может быть трансформирована за счет включения проблемных пауз и «стоп-кадров». После изложения ключевой правовой конструкции (например, «юридический состав правонарушения») лектор может предложить студентам на 2-3 минуты письменно сформулировать:

- а) главную мысль;
- б) возникающий вопрос;
- в) пример из жизни.

Это момент интеллектуальной рефлексии, перевода внешней информации во внутренний план. Использование интерактивных опросов (через мобильные приложения) с последующим обсуждением неверных ответов также стимулирует рефлексивное осмысление типичных заблуждений [33].

Семинар – данная форма является оптимальной для развития коммуникативной и кооперативной рефлексии. Дискуссия по спорному правовому вопросу должна завершаться не просто подведением итогов преподавателем, а специально организованной рефлексивной фазой. Вопросы для этой фазы могут быть такими: «Что оказалось самым сложным в сегодняшней дискуссии?», «Изменилась ли чья-то первоначальная позиция и под влиянием каких аргументов?», «Какие новые аспекты проблемы мы обнаружили?». Это позволяет выйти за рамки содержания спора к анализу самого процесса мышления и взаимодействия.

Практикум (лабораторное занятие) - эта форма, основанная на решении кейсов, моделировании ситуаций, составлении документов, обладает максимальным потенциалом для интегральной рефлексии (интеллектуальной + личностной + коммуникативной). Рефлексия здесь становится обязательным завершающим

этапом деятельности. После выполнения задания (например, составления претензии потребителя) студентам предлагается проанализировать не только результат, но и процесс: какие нормы вызвали затруднение в применении? Какие альтернативные варианты действий можно было рассмотреть? Какую роль в группе я выполнял и насколько она была эффективна?

В педагогическом арсенале существует множество конкретных техник, адаптируемых для целей правового обучения:

Техники устной групповой рефлексии:

«Рефлексивный круг», организованное по кругу высказывание каждого участника по заданному алгоритму (например: «Я понял, что...», «Меня удивило...», «Я бы хотел разобраться в...»). Формирует атмосферу открытости и развивает коммуникативную рефлексию.

Метод Эдварда де Боно «Шесть шляп мышления» позволяет структурировать рефлексию, «надевая» разные шляпы: Белая (факты и нормы), Красная (эмоции и интуиция), Черная (критика и риски), Желтая (оптимизм и выгоды), Зеленая (креативность и альтернативы), Синяя (управление процессом мышления). Идеален для анализа сложных правовых казусов.

Техники письменной индивидуальной рефлексии:

Мини-эссе - краткие письменные ответы на проблемные вопросы в конце занятия («Какая связь между сегодняшней темой и вашей будущей профессией?», «Какая правовая дилемма показалась вам наиболее острой и почему?»). Развивают личностную и смыслообразующую рефлексию.

Правовой дневник - это систематические записи студента, где фиксируются изученные понятия своими словами, возникшие вопросы, примеры из СМИ, связь с профессиональной сферой. Позволяет отслеживать динамику понимания и формировать индивидуальную правовую картину мира.

Карты понятий - графическое отображение связей между правовыми понятиями. Создание и, что важно, последующая ревизия карты по мере изучения темы - мощный инструмент интеллектуальной рефлексии, выявления пробелов и установления системных связей.

Техники визуализированной рефлексии - «Лестница успеха», «Светофор», «Острова» (отмечаю свое состояние на карте: «Остров уверенности» - «Остров сомнений»). Хотя они более характерны для школьного этапа, в адаптированном виде («Шкала правовой определенности») могут использоваться для быстрой эмоционально-смысловой диагностики [33].

Оценка эффективности организации рефлексии требует четких критериев. Сформированность рефлексивных умений у студентов СПО в рамках дисциплины «Право» может оцениваться по следующим критериям и их конкретным показателям:

1. Критерий осознанности и структурированности деятельности:

Способность самостоятельно выделить этапы, ключевые действия и примененные правовые нормы при решении задачи.

Умение аргументированно объяснить логику выбора того или иного способа правового действия.

2. Критерий критичности и объективности оценки:

Присутствие в самоанализе не только перечисления успехов, но и идентификации затруднений, ошибок и их причин (например, «неверно квалифицировал вид договора, потому что не учел существенный признак – передачу вещи»).

Адекватность самооценки результата по отношению к внешней оценке (преподавателя, группы).

3. Критерий продуктивности (проектировочной направленности):

Наличие в рефлексивном высказывании конструктивных выводов и планов на будущее («В следующий раз для анализа подобного казуса я сначала буду искать специальный закон, а потом уже обращусь к Гражданскому кодексу»).

Способность предложить альтернативный вариант решения правовой задачи на основе анализа прошлого опыта.

4. Критерий личностной и профессиональной значимости:

Умение связать изученный правовой материал с контекстом будущей профессии

и личного опыта.

Проявление в рефлексии этико-правовых оценок, осмысления социальных последствий правовых норм [40].

Таким образом, методика организации рефлексии в рамках дисциплины «Право» в СПО представляет собой системную деятельность, основанную на понимании рефлексивной природы юридического мышления. Она предполагает целенаправленное использование потенциала различных форм занятий для создания ситуаций, требующих осмысления. Педагогический инструментарий включает широкий спектр техник - от устных групповых форматов до письменных индивидуальных практик, каждая из которых решает конкретные задачи развития рефлексивных способностей. Эффективность данной методики может и должна измеряться через четкие критерии сформированности рефлексивных умений, фокусирующиеся на осознанности, критичности, продуктивности и личностной значимости рефлексивных актов для обучающегося. Это создает основу для перехода от стихийной, эпизодической рефлексии к ее планомерному формированию как ключевого компонента правовой компетентности будущего специалиста.

### **Выводы по первой главе**

Проведенный в первой главе теоретический анализ позволил сформулировать следующие основополагающие выводы, определяющие

концептуальные рамки исследования:

1. Преподавание дисциплины «Право» в системе СПО обладает выраженной спецификой, обусловленной двойственной целью (формирование общей правовой культуры и прикладных профессиональных компетенций), особенностями контингента обучающихся (прагматическая мотивация, практико-ориентированное мышление) и обязательной профессионально-прикладной направленностью содержания. Эффективность обучения достигается через системное применение активных и интерактивных методов (кейсов, ролевых игр, дискуссий), которые моделируют профессиональные ситуации и создают содержательную основу для осмысления.

2. Рефлексия выступает ключевым научным феноменом и педагогической целью современного профессионального образования. Эволюционировав от философской категории самонаблюдения до понимания как активной, социально обусловленной деятельности, рефлексия представляет собой сложный процесс, включающий ситуационный, аналитический, оценочный и проектировочный компоненты. Ее виды (интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная) охватывают все аспекты учебно-познавательной деятельности. В образовательном процессе рефлексия выполняет системообразующие диагностическую, проектировочную, коррекционную и смыслообразующую функции, являясь стержневым метакогнитивным навыком и неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности будущего специалиста.

3. Организация рефлексии в рамках правовой подготовки имеет глубокое содержательное обоснование, поскольку юридическое мышление по своей природе рефлексивно. Оно предполагает постоянный анализ норм, процедур, аргументации и этических аспектов. Следовательно, рефлексивные практики на занятиях по праву являются не внешним методическим приемом, а инструментом моделирования и развития базового механизма правового мышления, адаптированного для студентов СПО до уровня осознания себя как компетентного субъекта права в профессиональной и гражданской сферах.

4. Методика организации рефлексии должна быть системной и

адаптированной к организационным формам занятий. Каждая форма (лекция, семинар, практикум) обладает специфическим потенциалом для запуска рефлексивных процессов, который реализуется через специально проектируемые «стоп-кадры», итоговые дискуссии и обязательные аналитические этапы после практических заданий. Педагогический инструментарий включает широкий спектр проверенных техник (от «Рефлексивного круга» и «Шести шляп мышления» до рефлексивных эссе и правовых дневников), выбор которых определяется дидактическими задачами и содержанием учебного материала.

5. Эффективность методики может быть объективно оценена через критерии сформированности рефлексивных умений: осознанность и структурированность деятельности, критичность и объективность самооценки, продуктивность (наличие проектных выводов) и личностно-профессиональная значимость рефлексивных актов.

Таким образом, теоретический анализ подтвердил актуальность и необходимость целенаправленной, методически обеспеченной организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в СПО. Синтез особенностей правовой подготовки, сущности рефлексии как метакогнитивного навыка и анализа существующих методических подходов создает прочную научную основу для перехода к практической части исследования - разработке, апробации и оценке эффективности конкретной методики, направленной на формирование рефлексивных умений как компонента правовой компетентности будущих специалистов.

## **ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИИ НА ЗАНЯТИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАВО» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **2.1 Анализ эффективности организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации**

Экспериментальная часть исследования была направлена на проверку гипотезы о том, что системная методика организации рефлексии, учитывающая профессиональный контекст, повышает эффективность правового обучения. Работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Исследование проводилось на базе Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Педагогический колледж им. Н.К. КАЛУГИНА» г. Оренбурга в период с сентября 2024 по апрель 2025 года.

Колледж является одним из старейших и ведущих педагогических учреждений среднего профессионального образования в Оренбургской области, что обеспечивает типичность и репрезентативность выборки для исследования в системе СПО. Адрес местонахождения образовательной организации: 460056, Оренбургская область, г. Оренбург, ул. Волгоградская, д. 1 [60].

Краткая историческая справка о ГБПОУ «Педагогический колледж им. Н.К. Калугина» г. Оренбург. Учреждение ведет свою историю с 1 сентября 1964 года, когда было открыто Оренбургское музыкально-педагогическое училище. Изначально его задачей была подготовка учителей музыки и музыкальных работников для детских садов. Со временем учебное заведение развивалось и расширяло спектр специальностей:

В 1979 году появилось дошкольное отделение для подготовки воспитателей.

В 1995 году - отделение для учителей изобразительного искусства.

На рубеже 1990-2000-х годов к основным специальностям добавились «педагог дополнительного образования» и «специальная педагогика» [60].

Путем последовательных реорганизаций и слияний с другими педагогическими колледжами города, учреждение неоднократно меняло название и статус. Знаковыми событиями стали присвоение статуса колледжа в 2003 году, слияние с Педагогическим колледжем № 3 в 2005 году и объединение с Педагогическим колледжем № 1 им. Н.К. Калугина в 2010 году, после чего за учреждением закрепилось его современное название.

На сегодняшний день Педагогический колледж им. Н.К. Калугина является одним из крупнейших и ведущих учреждений СПО региона. В нем обучается около 1200 студентов по 6 педагогическим специальностям. Коллектив преподавателей (114 человек) отличается высокой квалификацией: в его составе заслуженные учителя, кандидаты наук, магистры и подавляющее большинство педагогов с высшей квалификационной категорией [60].

Профиль колледжа (подготовка педагогов) предполагает высокую значимость гуманитарных и социально-правовых дисциплин в учебных планах. Это создает содержательно насыщенную среду для изучения рефлексии именно в контексте правового обучения, так как будущим педагогам правовая культура и способность к ее формированию у учащихся являются ключевой профессиональной компетенцией.

В исследовании приняли участие обучающиеся 1 курсов, занимающихся по схожим учебным планам (Приложение А) по специальностям 53.02.01 «Учитель музыки, музыкальный преподаватель» и 49.02.01 «Учитель физической культуры» в количестве 50 человек, разделенные на две группы:

Экспериментальная группа (ЭГ) - 25 человек, специальность 53.02.01 «Учитель музыки, музыкальный преподаватель».

Контрольная группа (КГ) – 25 человек, специальность 49.02.01 «Учитель физической культуры».

Выбор специальностей обусловлен необходимостью сравнения групп с разной исходной профессиональной ориентацией на право. Занятия по учебной дисциплине «Право» в обеих группах вел один преподаватель, что обеспечивало

единство содержания и нейтрализовало влияние «человеческого фактора». Группы были условно уравнены по среднему баллу успеваемости по гуманитарным дисциплинам.

Методика и результаты констатирующего этапа исследования. Цель этапа - выявить исходный уровень сформированности рефлексивных умений и проанализировать традиционную практику организации рефлексии.

Методы:

1. Анализ педагогической практики: наблюдение за 10 занятиями (по 5 в каждой группе) с фиксацией в протоколах частоты, этапов, форм и содержания рефлексивных эпизодов.

2. Анкетирование студентов (анонимное) для оценки их субъективного восприятия рефлексии (шкалы Лайкерта, вопросы на оценку полезности, частоты, самооценки умений). Пример рефлексивного листа, применяемого на занятии, представлен в Приложении Б.

3. Диагностика уровня рефлексивности с использованием адаптированной методики А.В. Карпова [17].

4. Срезовая контрольная работа по праву (решение казусов) с последующим анализом письменных решений на наличие элементов самооценки и аргументации.

Результаты констатирующего этапа:

1. Анализ практики преподавателей (по данным наблюдения): рефлексия носила эпизодический и формальный характер. В 90% случаев она ограничивалась 3-5 минутами в конце занятия в виде фронтальных вопросов преподавателя («Что было самым интересным?», «Что запомнили?»). Приемы были однообразны, отсутствовала связь с профессиональным контекстом (рисунок 1).

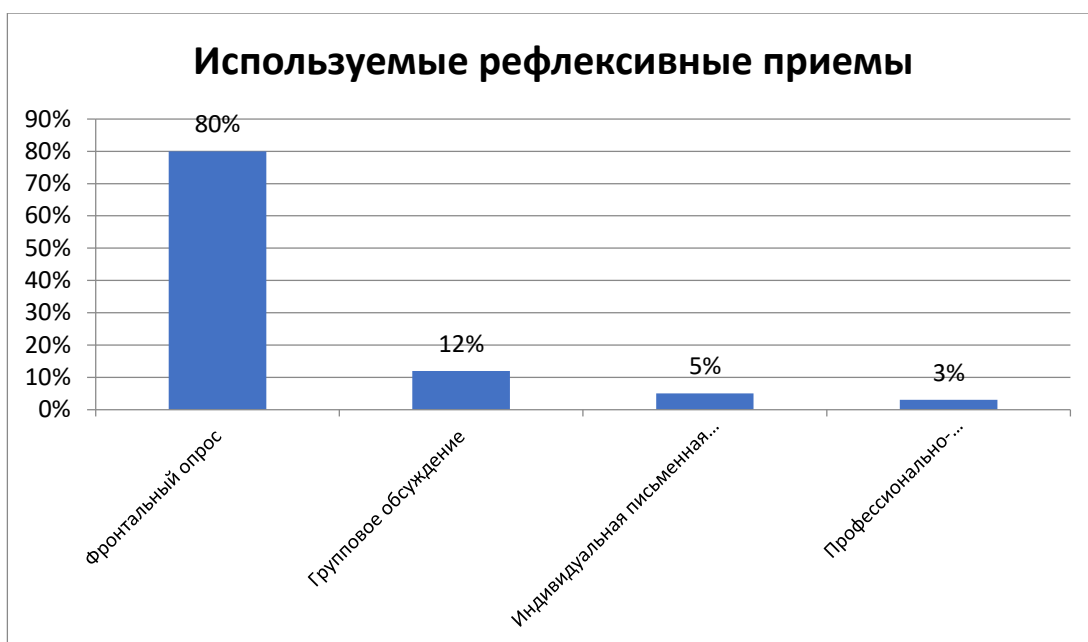


Рисунок 1- Структура используемых рефлексивных приемов на занятиях по праву

Рефлексия на этапах актуализации знаний и осмысления материала не проводилась.

2. Результаты анкетирования: 70% студентов отметили, что рефлексивные вопросы задаются «редко» или «только в конце урока». Только 25% согласились с утверждением, что такие обсуждения помогают «понять свои ошибки и глубже разобраться в теме». Более 60% затруднились с самооценкой уровня усвоения материала.

3. Диагностика рефлексивности: в обеих группах преобладал средний и ниже среднего уровень развития рефлексивности. Статистически значимой разницы между ЭГ и КГ не выявлено ( $p > 0.05$  по t-критерию Стьюдента).

4. Анализ контрольной работы: в письменных решениях кейсов лишь 15% работ содержали элементы объяснения выбранного способа решения или оценки альтернатив. В 85% случаев ответы носили репродуктивный характер без признаков самоанализа.

Общий вывод констатирующего этапа: было установлено, что существующая практика организации рефлексии неэффективна. Она не способствует развитию рефлексивных умений, не связывается студентами с качеством собственного понимания и носит декоративный характер. Это

подтвердило необходимость внедрения целенаправленной методики. Описание формирующего этапа: разработка и апробация модели методики.

В течение 4 месяцев (декабрь 2024 – март 2025) в ЭГ внедрялась и была апробирована специально разработанная модель методики организации рефлексии, построенная на принципах системности, этапности и профессиональной контекстуализации. В КГ обучение велось по традиционной схеме. Ключевые элементы модели, применявшейся в ЭГ:

#### 1. Этапность включения рефлексии в занятие:

На начальной рефлексии (актуализация) применялся прием «Ассоциативный ряд» или «Верю - не верю» по теме урока для выявления предварительных представлений и личного опыта. Например: «Какие ассоциации вызывает у вас словосочетание "трудовой договор"?».

Для промежуточной рефлексии (осмысление) применялись приемы «Микрооткрытие» («Какое главное отличие материальной ответственности от дисциплинарной вы для себя обнаружили?») и «Тонкие и толстые вопросы» в ходе анализа правового документа.

В процессе итоговой рефлексии (закрепление и оценка) происходило использование разнообразных, в том числе письменных, приемов с профессиональной привязкой.

#### 2. Приемы, интегрированные с профессиональным содержанием:

«Рефлексивный лист юриста/программиста»: структурированная таблица с колонками: «Правовая норма», «Как это связано с моей профессией?», «Что было неясно?», «Вопрос, который остался».

«Шкала профессиональной уверенности»: студент отмечает на условной шкале, насколько он готов применить изученную норму в типовой профессиональной ситуации (например, объяснить коллеге порядок действий при задержке зарплаты).

«Суд над решением»: после группового решения казуса одна команда представляет аргументы «защиты» своего решения, другая – «обвинения», выискивая слабые места. Затем - совместная рефлексия процесса.

Написание профессиональной «Памятки»: создание краткого алгоритма действий на основе изученных правовых норм для конкретной профессии.

3. Система критериев и обратной связи: студентам были заранее представлены простые критерии самооценки (полнота ответа, аргументация, связь с профессией). Преподаватель использовал не только устную, но и письменную обратную связь в рефлексивных листах.

Сравнительный анализ результатов контрольного этапа. По итогам формирующего этапа был проведен контрольный срез с использованием аналогичных констатирующему этапу методов. Результаты и интерпретация: Как показало анкетирование в ЭГ статистически значимо ( $p < 0.01$ ) выросла доля студентов, положительно оценивающих полезность рефлексии для понимания материала (с 25% до 68%). 73% студентов ЭГ отметили, что теперь могут лучше оценить степень своего понимания темы. В КГ показатели остались практически на прежнем уровне. Сводная таблица результатов анкетирования на констатирующем этапе приведена в Приложении В и отражена на рисунке 2.

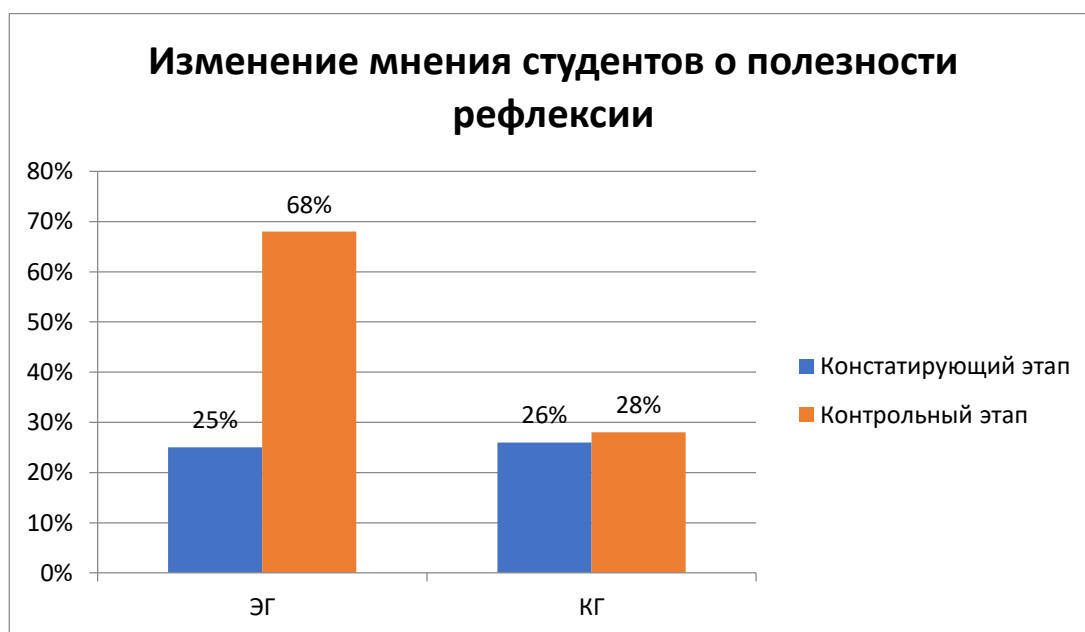


Рисунок 2 - Динамика доли студентов, положительно оценивающих полезность рефлексии для понимания материала

2. Наблюдение: в ЭГ рефлексия стала органичной частью занятия, среднее время на рефлексивные эпизоды увеличилось с 2-3 до 10-12 минут за счет интеграции в разные этапы. Вовлеченность студентов возросла до 80-85%. В КГ

динамики не наблюдалось.

Сравнительный анализ письменных работ показал значительный рост доли работ с самоанализом в ЭГ, в то время как в КГ изменения были незначительны: в ЭГ доля работ, содержащих элементы самоанализа, аргументации выбора и профессиональной контекстуализации, возросла до 65% (против 15% на констатирующем этапе). В работах появились формулировки: «Исходя из будущей профессии социального работника, я считаю ключевым...», «Сначала я подумал, что это нарушение договора, но, вспомнив статью 310 ГК РФ, изменил мнение...». В КГ показатель изменился незначительно (до 20%) (рисунок 3).

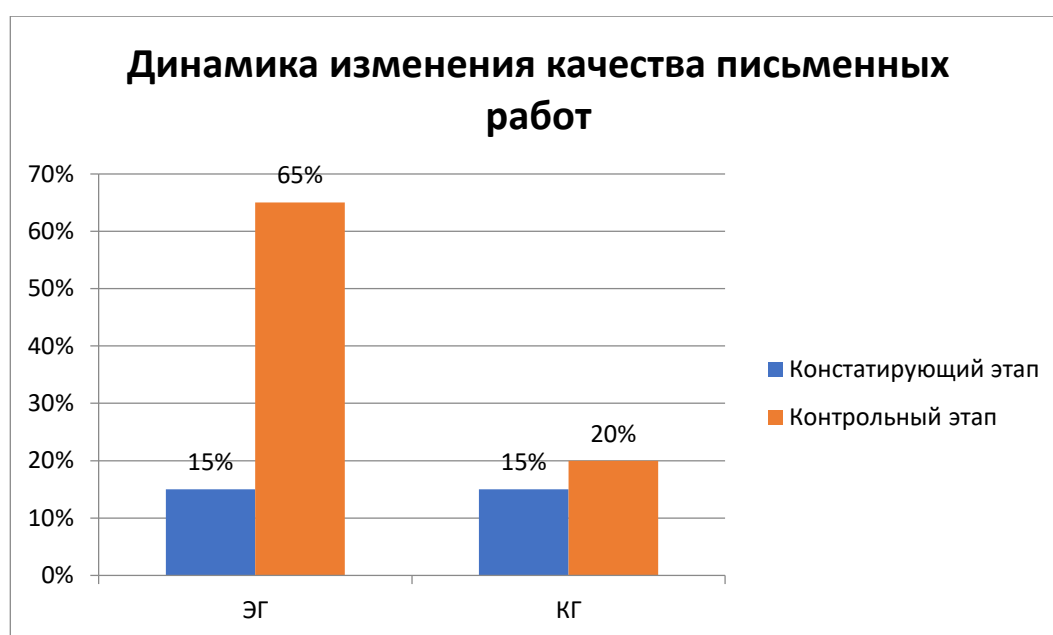


Рисунок 3 - Сравнительная доля работ, содержащих элементы самоанализа и профессиональной рефлексии

Диагностика рефлексивности: повторное тестирование по методике А. В. Карпова выявило достоверный рост среднего уровня рефлексивности в ЭГ ( $p < 0.05$ ). В КГ изменения были статистически незначимы.

Оценка динамики мотивации и качества усвоения: по результатам итоговой аттестации по разделу «Трудовое право» средний балл в ЭГ составил 4.2, в КГ - содержательных вопросов на занятиях в экспериментальной группе. Сравнительные результаты уровня рефлексивности по методике А.В. Карпова приведены в Приложении Г.

Таким образом, апробация системной методики организации рефлексии, основанной на этапности, использовании профессионально-ориентированных приемов и критериальной оценке, привела к положительной динамике по всем изучаемым параметрам: повысился уровень рефлексивных умений, возросла субъективная оценка полезности рефлексии, улучшилось качество письменных работ с точки зрения аргументации и самоанализа, отмечен рост мотивации и академической успеваемости в экспериментальной группе. В контрольной группе, обучавшейся по традиционной схеме, существенных изменений не произошло. Это доказывает эффективность разработанной модели и необходимость ее внедрения в практику преподавания права в ПОО.

## **2.2 Рекомендации по организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации**

На основе проведенного теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы были разработаны практические рекомендации по организации эффективной рефлексивной деятельности в рамках дисциплины «Право» в ПОО. Их цель - систематизировать процесс, сделать его управляемым и результативным для преподавателя и лично значимым для студента.

1. Алгоритм внедрения рефлексивных практик в структуру занятия. Рефлексия должна быть распределена на всех этапах учебного занятия, образуя непрерывную «рефлексивную петлю».

Вводная (стартовая) рефлексия (3-5 мин).

Цель: активизировать субъектный опыт, выявить предварительные представления, эмоциональный настрой, сформулировать личные цели занятия.

Алгоритм:

1) Преподаватель задает проблемный вопрос или предьявляет провокационное утверждение по теме.

2) Студенты фиксируют свою позицию (верно/неверно, «+»/«-»), краткая ассоциация) индивидуально (на листочке бумаги, в тетради, через голосование).

3) Выборочное озвучивание и краткое обсуждение, создающее «зону поиска».

Пример вводной рефлексии при изучении темы «Трудовой договор».

Конспект фрагмента урока на тему «Трудовой договор».

Цель этапа (вводной рефлексии): актуализировать личный опыт и предварительные представления студентов о трудовом договоре, сформировать личную учебную цель и установить связь темы с будущей профессиональной деятельностью.

Время: 5-7 минут.

Технологический прием: «Профессиональные ассоциации и ожидания».

Ход этапа:

### 1. Постановка задачи (1 мин).

Преподаватель: «Сегодня мы начинаем изучать одну из ключевых тем не только в праве, но и в вашей будущей взрослой жизни - «Трудовой договор». Прежде чем мы откроем Трудовой кодекс и начнем разбирать статьи, давайте определим, зачем нам это знать и с каким багажом мы подходим к этой теме. Я прошу вас выполнить простое, но важное задание».

### 2. Формулировка рефлексивного задания (1 мин).

На экране/доске появляется четкая инструкция: «Озвучьте три ассоциации, ожидания или вопроса, которые у вас возникают в связи с темой "Трудовой договор" с позиции вашей будущей профессии учителя музыки».

Преподаватель устно уточняет: «Подумайте не просто как ученики, а как будущие специалисты. Что для вас, как для педагога, может быть важным, интересным, пугающим или непонятным в трудовом договоре? Это могут быть слова-ассоциации, короткие фразы или конкретные вопросы».

### 3. Индивидуальная работа (2 мин).

Студенты индивидуально записывают свои три пункта в тетради или на листочках бумаги. Преподаватель подчеркивает важность самостоятельной работы мысли: «Не смотрите на соседа, важен ваш личный отклик».

### 4. Групповое обсуждение и фиксация (3-4 мин).

Преподаватель организует быстрый опрос по цепочке или выборочно (5-7 человек).

Важным элементом является то, что преподаватель не комментирует и не оценивает ответы, а только фиксирует ключевые слова и вопросы на доске, условно группируя их. Например:

Ассоциации/Ожидания: «Официальное устройство», «Гарантии», «Оклад», «Отпуск», «Испытательный срок», «Строгий документ», «Обязанности», «Большая ответственность».

Вопросы/Опасения: «Что будет, если нарушу пункт договора?», «Можно ли изменить условия?», «Всегда ли он защищает работника?», «Что в нем должно быть обязательно?».

Преподаватель стимулирует краткую аргументацию: «Почему вы выделили именно "отпуск"?», «Что вас настораживает в "испытательном сроке"?».

#### 5. Рефлексивное обобщение и переход к теме (1 мин).

Преподаватель обобщает: «Спасибо. Как я вижу, для вас как будущих профессионалов тема договора связана и с гарантиями (отпуск, оклад), и с рисками (испытание, ответственность), и с чисто практическими вопросами (что в нем писать, как изменить). Отлично. Теперь наша с вами общая учебная задача на этот урок – найти ответы на эти вопросы в тексте закона и научиться читать трудовой договор глазами грамотного специалиста, который знает свои права и обязанности. Давайте от ваших ожиданий перейдем к конкретным статьям Трудового кодекса». Далее идет объяснение нового материала по теме «Трудовой договор».

Данная вводная рефлексия выполняет несколько функций:

- Диагностическую (выявляет исходный уровень знаний и настроений), мотивационную (через связь с профессией), целеполагающую (формирует личный запрос на изучение темы).

Создание безопасной среды: ключевое условие - безоценочность на этапе высказываний. Любой ответ студента ценен как «сырой материал» для дальнейшей работы.

Связь с будущей профессией: формулировка «с позиции будущей профессии» сразу задает практико-ориентированный вектор размышления, выводя тему из абстрактно-правовой в личностно значимую плоскость.

Логический переход: фиксация на доске создает «карту ожиданий», к которой можно возвращаться в течение урока, отмечая, какие вопросы уже закрыты, а какие требуют дальнейшего изучения.

Текущая (промежуточная) рефлексия (по 3-7 мин на ключевых смысловых переходах).

Цель: осмыслить процесс и промежуточные результаты деятельности, провести «сверку курса», выявить затруднения «по горячим следам».

Алгоритм:

- 1) После выполнения фрагмента работы (разбор статьи закона, анализ ситуации) преподаватель дает команду на остановку и рефлекссию.
- 2) Используются оперативные приемы, не требующие длительной подготовки.
- 3) Результаты используются для немедленной корректировки деятельности (разъяснение, углубление, переход к следующему шагу).

Пример текущей рефлексии в конспекте фрагмента урока по теме  
«Дисциплинарная ответственность».

Этап урока: применение знаний и умений (решение правовых казусов в малых группах). Цель промежуточной рефлексии: осмыслить процесс и результат групповой деятельности, провести самооценку степени уверенности в применении правовых норм, выявить зоны неопределенности для последующего разъяснения.

Время: 5-7 минут.

Технологический прием: «Шкала уверенности с аргументом».

Ход этапа (после 15-20 минут групповой работы над решением ситуации):

1. Остановка деятельности и постановка рефлексивной задачи (1 мин).

Преподаватель: «Время на решение ситуации вышло. Прежде чем мы перейдем к презентации ваших решений и их разбору, давайте на минуту остановимся и оценим не столько результат, сколько вашу внутреннюю уверенность в нем. Это поможет нам понять, какие моменты требуют особого внимания».

2. Индивидуальная рефлексия и фиксация (2 мин).

На экране/доске появляется задание: «Оцените по шкале от 1 до 5 вашу личную уверенность в правильности решения, к которому пришла ваша группа. очевидно. Рядом с оценкой кратко аргументируйте ее одним предложением, начиная со слов: «Потому что...» (например: «...потому что нам не до конца ясен

порядок объявления выговора» или «...потому что все условия дисциплинарного проступка в нашей ситуации четко соблюдены»).

Студенты индивидуально, не советуясь с группой, ставят оценку и пишут аргумент в тетради или на отдельном листе бумаги.

### 3. Внутригрупповое сопоставление (2 мин).

Преподаватель: «Теперь в течение одной минуты внутри вашей группы по очереди озвучьте только вашу оценку и краткий аргумент. Не спорьте, просто выслушайте друг друга. Ваша общая задача - заметить, совпадают ли уровни уверенности у всех членов команды».

Студенты в группах проводят быстрый опрос.

### 4. Фронтальный опрос и фиксация проблемного поля (2-3 мин).

Преподаватель проводит выборочный опрос у 3-4 групп:

«Группа 1, какие оценки у вас получились? (Например: 4, 5, 3). Иван, вы поставили 3. Поделитесь своим аргументом «потому что...»?» · «Группа 3, а у вас? (Например: все 5). Мария, почему такая единодушная уверенность?»

Преподаватель фиксирует на доске ключевые аргументы, особенно те, что указывают на сомнения:

Зона уверенности: «Все признаки проступка налицо», «Соблюдены сроки», «Есть доказательства».

Зона неопределенности (проблемное поле): «Неясно, было ли истребование объяснений», «Сомневаемся в соразмерности взыскания», «Не уверены в правильности оформления приказа».

### 5. Рефлексивное обобщение и постановка цели для следующего этапа (1 мин).

Преподаватель обобщает: «Спасибо. Я вижу, что основные затруднения и вопросы у многих связаны с процедурными моментами (как правильно оформить взыскание) и оценкой соразмерности наказания. Это абсолютно нормально и показывает, где находятся самые тонкие места в теме. Отлично, что вы их сами обозначили. Теперь наша цель на этапе разбора решений – сфокусироваться именно на этих „зонах неопределенности“. Давайте слушать презентации групп

особенно внимательно, сверяя процедуру по шагам. Первая группа, ваш вариант решения, пожалуйста».

Данный прием выполняет диагностическую (для преподавателя видна «температура» понимания в аудитории), саморегулирующую (студент вынужден дать себе внутренний отчет) и мотивационную (выявленные сомнения создают личный запрос на получение обратной связи) функции.

Акцент на процессе, а не результате: вопрос задается не «правильно ли вы решили?», а «насколько вы уверены?». Это снимает страх ошибки и смещает фокус на анализ собственной мыслительной деятельности. Краткость формулировки учит выделять самую суть затруднения или, наоборот, основание уверенности. Выявленные и зафиксированные на доске сомнения становятся конкретными ориентирами для всего класса во время разбора казусов, повышая осмысленность и вовлеченность.

Итоговая (заключительная) рефлексия (7-10 мин).

Цель: интеграция нового знания и опыта в личностный и профессиональный контекст, самооценка достижения целей, анализ изменений.

Алгоритм:

- 1) Студенты выполняют задание, требующее обобщения и оценки.
- 2) Происходит сопоставление результатов итоговой и вводной рефлексии.
- 3) Ответы анализируются преподавателем для планирования последующей работы.

Пример итоговой (заключительной) рефлексии.

Конспект урока по теме: Рабочее время и время отдыха.

Цель урока: сформировать представление о нормах рабочего времени и видах времени отдыха, установленных трудовым законодательством, и осмыслить их значение для будущей профессиональной деятельности педагога.

Цель итоговой рефлексии: подвести итог учебной деятельности, интегрировать новые знания в личностный и профессиональный контекст, провести самооценку и выявить вопросы для дальнейшего изучения.

Время на рефлексии: 8-10 минут.

Технологический прием: «Рефлексивная таблица».

Ход заключительного этапа урока:

1. Обобщение и постановка рефлексивной задачи (2 мин).

Преподаватель: «Мы с вами детально разобрали, что такое нормальная, сокращенная и неполная продолжительность рабочего времени, изучили виды времени отдыха – от перерывов до отпусков. Теперь давайте ответим себе на три ключевых вопроса, которые превращают знание статей Трудового кодекса в ваше личное профессиональное преимущество».

2. Индивидуальная работа с рефлексивной таблицей (5 мин).

На экране проецируется таблица для заполнения.



Инструкция преподавателя: «Заполните таблицу самостоятельно и честно. Не ищите "правильных" ответов, важны ваши личные выводы. В первой колонке факт или осознание. Во второй - обязательно практический пример из профессиональной жизни (например, "теперь я знаю, что могу отказаться от работы в выходной, если не было письменного согласия", или "это поможет мне правильно планировать методический день"). В третьей - ваш запрос на новое знание».

### 3. Микрогрупповое обсуждение и сбор «открытых вопросов» (3-4 мин).

Преподаватель: «Теперь обсудите ваши заполненные таблицы в парах или тройках (2 минуты). Особое внимание обратите на последнюю колонку - совпадают ли ваши "открытые вопросы"?»

После обсуждения преподаватель проводит быстрый фронтальный опрос, собирая именно вопросы из третьей колонки. Он записывает их на доску, группируя по темам:

Вопросы по применению: «Как на практике оформляется ненормированный день для педагога?», «Что считается сверхурочной работой на педсовете?».

Вопросы по гарантиям: «Всегда ли отпуск 56 дней? От чего зависит его продолжительность?», «Как рассчитывается оплата работы в праздник?».

#### 4. Итоговое резюме и перспектива (1-2 мин).

Преподаватель обобщает: «Благодарю за работу. Сегодня вы не только изучили главу 15 ТК РФ, но и начали переводить ее на язык своей профессиональной реальности. Ваши "открытия" о норме часов и видах отдыха это основа вашей будущей правовой защищенности. А вопросы, которые вы задали (указывает на доску) - это идеальная основа для нашей следующей темы "Особенности регулирования труда педагогических работников" и для вашего дальнейшего самостоятельного изучения трудового права. Ваши рефлексивные листы я соберу, чтобы учесть ваши интересы в планировании наших занятий».

Таблица последовательно ведет студента от когнитивного («что я узнал») через деятельностно-практический («как я применю») к личностно-проблемному («что я еще не знаю») уровню осмысления. Жесткое требование привести пример из профессии во второй колонке предотвращает общие фразы и заставляет совершить акт переноса знания в будущую практику, что является высшей целью обучения в ПОО. Преподаватель получает бесценную информацию: 1) что студенты усвоили как главное, 2) насколько они готовы к применению, 3) актуальную проблемную повестку группы для планирования последующих занятий (вопросы из 3-й колонки). Рефлексия не ставит точку, а создает мост к следующей теме, повышая осмысленность и связность учебного курса.

Система рефлексивных заданий и техник, адаптированных к темам курса «Право». Техники должны быть неразрывно связаны с содержанием правовых задач.

Рефлексия на материале правовых казусов:

«Шаг за шагом»: после решения студент письменно восстанавливает ход своих рассуждений, отмечая, где была найдена норма, как она была применена к фактам, где возникла неуверенность.

«Зеркало»: в парах студенты обмениваются решениями и письменно дают друг другу «рефлексивную рецензию»: что аргументировано хорошо, где прослеживается логика, какой альтернативный вариант можно предложить.

Рефлексия при решении нормотворческих задач (составление проекта

приказа, локального акта):

«Обоснование выбора»: к готовому проекту студент прилагает краткую пояснительную записку: «Я включил этот пункт, потому что это соответствует требованию ст. 8 ТК РФ о...». Это развивает навык осознанного нормотворчества.

«Экспертная панель»: группа представляет свой проект, а остальные выступают в роли экспертов, задавая рефлексивные вопросы: «Каких рисков для работодателя вы хотели избежать этой нормой?»

Рефлексия в имитационных играх (судебное заседание, переговоры):

«Выход из роли»: после игры обязательный этап, где участники говорят не от имени персонажа, а от себя: «Что я как человек чувствовал, исполняя роль недобросовестного работодателя?», «Какие реальные правовые эмоции я испытал?».

«Альтернативный сценарий». Групповая рефлексия: «Что нужно было изменить в наших действиях с точки зрения закона, чтобы результат был иным?»

Методические рекомендации для преподавателей.

При управлении процессом необходимо четко обозначить цель и формат рефлексии. («Сейчас 3 минуты на индивидуальное осмысление и фиксацию вашего главного вывода»). Дозировать время и строго его придерживаться. Использовать таймер для групповой рефлексии.

Создание доверительной атмосферы:

Заранее установить правило: нет «неправильных» рефлексивных высказываний, есть честные. Ошибка в ходе размышления - ценный материал для анализа.

Начинать с безоценочных приемов, где нет давления дать «правильный» ответ (ассоциации, шкалы).

Активно использовать принцип «Я-высказываний» в качестве модели («Мне было интересно наблюдать, как вы...»), «Я вижу, что многие отметили сложность...»).

При формулировке рефлексивных вопросов избегать закрытых вопросов («Понравилось?»); лучше использовать открытые: «Что?» (Что было самым

неожиданным в решении этого казуса?), «Как?» (Как вы пришли к такому выводу?), «Почему?» (Почему эта норма вызвала у вас споры?), «Каким образом?» (Каким образом сегодняшняя тема меняет ваш взгляд на будущую профессию?).

Пример учебного занятия с использованием разработанной методики.

Конспект урока по теме « Материальная ответственность работника».

Цель урока: сформировать представление о видах и условиях наступления материальной ответственности работника, осмыслить профессиональные риски и выработать стратегии их минимизации.

Планируемые результаты:

Предметные: знать условия полной и ограниченной материальной ответственности по ст. 238, 243 ТК РФ.

Метапредметные: умение анализировать правовые нормы, применять их к профессиональному контексту, оценивать риски.

Личностные: формирование установки на добросовестное и ответственное выполнение трудовых обязанностей.

Оборудование: мультимедийная презентация, Трудовой кодекс РФ (электронный), раздаточный материал (рефлексивные листы).

Ход урока:

1. Организационный момент. (1-2 мин)

Приветствие, проверка готовности, объявление темы и ее практической значимости для будущей профессии.

2. Вводная рефлексия. Актуализация личного опыта и стереотипов. (5 мин)

Прием: «Верю – не верю».

Ход этапа:

1. На экране появляется утверждение: «Работник, разбивший ноутбук при использовании во время работы, обязан возместить его полную стоимость работодателю».

2. Преподаватель: «Прошу вас проголосовать: верите вы в истинность этого утверждения или нет?»

3. Студенты голосуют (через поднятие рук). Результаты записываются на доске.

4. Рефлексивный вопрос преподавателя: «Спасибо. Теперь давайте услышим ваши рассуждения. Те, кто проголосовал "ВЕРЮ", предположите, на чем основана ваша уверенность? Как вы думаете, какое правило здесь действует? А те, кто проголосовал "НЕ ВЕРЮ", – что именно вызывает у вас сомнения? Какие могут быть исключения?»

5. Выслушивается 2-3 аргумента с каждой стороны. Преподаватель не дает оценки, а лишь фиксирует ключевые слова на доске («вина», «умысел», «дорогая вещь», «договор»).

Цель этапа: создать познавательный конфликт, выявить предварительные представления, мотивировать на поиск точной правовой информации.

3. Изучение нового материала. (20 мин).

Объяснение преподавателя с опорой на презентацию и ТК РФ:

1. Понятие материального ущерба (ст. 238 ТК РФ).

2. Общее правило - ограниченная материальная ответственность (в пределах среднего месячного заработка).

3. Исключения - случаи полной материальной ответственности (ст. 243 ТК РФ). Детальный разбор пункта 1 статьи 243 (умышленное причинение ущерба, причинение в состоянии опьянения и т.д.).

4. Особенности ответственности работников склада, кладовщиков (работа с ценностями, договор о полной материальной ответственности).

Работа с текстом закона: студенты в парах находят и зачитывают ключевые положения ст. 243 ТК РФ.

4. Текущая (промежуточная) рефлексия. Осмысление и первичное применение. (7 мин)

Прием: «Профессиональный блиц».

Ход этапа:

1. Задание: «Вернитесь мысленно к нашему утверждению в начале урока и к изученной статье 243. Вспомните обязанности работника. Теперь выполните

задание: «Проранжируйте изученные условия наступления полной материальной ответственности (п.1 ст. 243) от наиболее до наименее вероятного для вас в вашей будущей профессии. Что для работника реальная опасность, а что - маловероятно?»

2. Студенты индивидуально в течение 2 минут составляют свой рейтинг в тетради.

3. Затем они в парах в течение 2 минут обсуждают свои списки, сравнивают, спорят, приходят к общему мнению или фиксируют разногласия.

4. Фронтальный опрос: преподаватель спрашивает у 2-3 пар, какое условие они поставили на первое место по вероятности и почему. (Ожидаемые ответы: «недостача ценностей», «причинение ущерба в состоянии опьянения» - как высокий риск; «разглашение коммерческой тайны» - как менее вероятный).

Цель этапа: закрепить знание норм через их «примерку» на профессиональную роль, развивать аналитические навыки.

5. Практическое закрепление. Решение кейса. (10 мин)

Работа в малых группах над конкретным кейсом: «Кладовщик Петров, осуществляя погрузку ноутбуков, уронил один из них с погрузочной тележки. Ноутбук разбит. Выяснилось, что Петров торопился и не закрепил груз. Действия работодателя?»

Группы готовят ответ, обосновывая его нормами права.

6. Итоговая рефлексия. Интеграция и самооценка. (10 мин)

Прием: «Рефлексивный лист логиста».

Ход этапа:

1. Студентам раздаются листы или проецируется форма для заполнения.

2. Инструкция: «Заполните лист самостоятельно, будьте максимально конкретны, особенно в пункте о действиях».

3. Содержание листа:

1. Знание: ключевое условие наступления полной материальной ответственности, которое я точно запомнил – ...

2. Профессия: главный профессиональный риск для меня как будущего

кладовщика – ... (например, «порча товара из-за несоблюдения инструкции по обращению»).

3. Действие: чтобы минимизировать этот риск, я буду ... (конкретное действие, например: «внимательно изучать и соблюдать технологические карты погрузки», «немедленно сообщать о любом инциденте с товаром»).

4. Вопрос: осталось непонятным, как рассчитывается ущерб при ... (например, «при частичной порче товара»).

На заполнение дается 5 минут.

Выборочный опрос: преподаватель просит 2-3 студентов озвучить пункты 2 и 3 («Риск» и «Действие»), акцентируя внимание на практических выводах.

Преподаватель собирает листы со словами: «Ваши вопросы из 4-го пункта помогут мне точнее подготовить материал для следующей темы, связанной с порядком взыскания ущерба».

Подведение итогов урока. Домашнее задание. (2-3 мин)

Краткое резюме урока: от спорного утверждения к пониманию конкретных норм и профессиональных выводов.

Домашнее задание:

1) Повторить ст. 238, 243 ТК РФ.

2) На основе рефлексивного листа подготовить памятку для начинающего кладовщика «Три главных правила, чтобы не нести материальную ответственность» (объем – 5-7 тезисов).

Данный конспект демонстрирует реализацию разработанной методики через последовательное применение рефлексивных практик на трех этапах урока. Рефлексия выполняет функции мотивации («Верю – не верю»), оперативного контроля понимания («Профессиональный блиц») и глубокой интеграции знаний в профессиональное самосознание («Рефлексивный лист»).

Такой подход обеспечивает переход от пассивного усвоения информации к активному осмысленному конструированию лично и профессионально значимых правовых знаний.

### **Выводы по второй главе**

Эмпирическое исследование, представленное во второй главе, позволило проверить теоретические положения и сделать следующие обоснованные выводы:

1. Констатация низкой эффективности традиционной практики. Результаты констатирующего этапа исследования (наблюдение, анкетирование, анализ работ) однозначно показали, что организация рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в большинстве профессиональных образовательных организаций носит фрагментарный, формальный и несистемный характер.

Рефлексия преимущественно ограничивается итоговым этапом занятия, сводится к шаблонным вопросам преподавателя, не связана с профессиональным контекстом и не воспринимается студентами как значимый инструмент для углубления понимания и саморазвития. Исходный уровень сформированности рефлексивных умений у студентов контрольной и экспериментальной групп был примерно одинаковым и характеризовался как средний и низкий.

2. Подтверждение эффективности системной методики. Реализация в экспериментальной группе разработанной модели методики организации рефлексии, основанной на принципах этапности, профессиональной контекстуализации и разнообразия приемов, привела к статистически значимым положительным изменениям. Сравнительный анализ данных контрольного этапа эксперимента продемонстрировал:

Позитивную динамику в отношении студентов к рефлексии: значительный рост (с 25% до 68%) числа обучающихся, осознающих ее полезность для понимания материала и самооценки.

Развитие рефлексивных умений: достоверное повышение уровня рефлексивности по результатам тестирования и качественное изменение письменных работ (65% работ в ЭГ содержали элементы самоанализа, аргументации и профессиональной привязки против 15% на констатирующем этапе).

Повышение образовательных результатов: отмечен рост среднего балла по итогам аттестации в экспериментальной группе, а также увеличение познавательной активности и глубины вопросов на занятиях. В контрольной группе, где обучение велось по традиционной схеме, аналогичной динамики выявлено не было.

3. Разработка и апробация практико-ориентированного алгоритма и инструментария. На основе полученных данных были сформулированы конкретные рекомендации, образующие целостную методическую систему:

Алгоритм внедрения, предусматривающий интеграцию вводной, текущей и итоговой рефлексии в структуру каждого занятия, что обеспечивает

непрерывность и осмысленность учебного процесса.

Система адаптированных рефлексивных техник, напрямую связанных с содержанием курса «Право» (работа с казусами, нормотворческие задачи, имитационные игры) и направленных на осмысление не только знаний, но и способов деятельности, а также личностно-ценностного отношения.

Методические рекомендации для преподавателя, акцентирующие важность управления рефлексивным процессом, создания психологически безопасной среды и мастерства формулировки открытых, проблемных вопросов.

Таким образом, практическая часть исследования доказала, что целенаправленная и системная организация рефлексии, учитывающая специфику дисциплины «Право» и профессиональной направленности обучения, является эффективным педагогическим условием для развития рефлексивных способностей студентов, повышения мотивации и качества усвоения правовых знаний. Разработанная модель и комплекс рекомендаций обладают практической значимостью и могут быть внедрены в образовательный процесс профессиональных образовательных организаций для совершенствования преподавания правовых дисциплин.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное исследование, посвященное проблеме организации рефлексии на занятиях по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации, позволило достичь поставленной цели и решить комплекс теоретических и практических задач.

В ходе теоретического анализа было установлено, что рефлексия является ключевым педагогическим механизмом, трансформирующимся от философской категории самосознания до конкретного инструмента развития профессиональных компетенций. Было выявлено, что преподавание права в организациях среднего профессионального образования обладает выраженной спецификой: профессионально-прикладной направленностью, ориентацией на формирование правовой компетентности, необходимостью контекстуализации материала в будущую трудовую деятельность. Однако существующие подходы к организации рефлексивной деятельности носят преимущественно фрагментарный характер, не учитывают в полной мере эту специфику и зачастую сводятся к формальным итоговым вопросам, что существенно ограничивает их развивающий потенциал.

Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила выявленные теоретические противоречия на практике. Констатирующий этап показал низкий уровень сформированности рефлексивных умений у студентов и отсутствие системности в применяемых преподавателями приемах. Внедрение и апробация в экспериментальной группе разработанной целостной методики организации рефлексии, построенной на принципах этапности, профессиональной контекстуализации и разнообразия адаптированных техник, привели к статистически значимым положительным изменениям. Сравнительный анализ результатов контрольного этапа доказал, что системная рефлексия способствует:

1. Росту уровня рефлексивности и осознанности учебно-профессиональной деятельности у студентов.
2. Повышению мотивации и субъективной значимости правовых знаний

через их личностное и профессиональное осмысление.

3. Улучшению качества усвоения материала, что выразилось в более глубокой аргументации, способности к самоанализу и росте академических результатов в экспериментальной группе.

Таким образом, эффективность усвоения правовых знаний и формирования правовой культуры студентов СПО действительно повышается, если рефлексия становится систематическим, целенаправленным элементом, а ее методика основана на учете профессионального контекста и применении разнообразных, в том числе интерактивных, приемов.

Научная новизна исследования заключается в конкретизации понятия педагогической рефлексии применительно к правовому обучению в техникумах и колледжах, систематизации и адаптации рефлексивных техник к содержанию дисциплины «Право» и разработке практико-ориентированной модели ее организации.

Теоретическая значимость работы состоит в углублении теоретических представлений о роли рефлексии как дидактического инструмента формирования профессионально значимых правовых компетенций, что вносит вклад в методику преподавания правовых дисциплин в системе среднего профессионального образования.

Практическая значимость определяется тем, что разработанные:

Алгоритм включения вводной, текущей и итоговой рефлексии в структуру занятия.

Система профессионально-ориентированных рефлексивных заданий и техник (рефлексивные листы, «выход из роли», «профессиональный блиц» и др.).

Конкретные методические рекомендации для преподавателей по управлению процессом и формулировке вопросов могут быть непосредственно использованы педагогами ПОО для совершенствования учебного процесса по дисциплине «Право» и родственным общепрофессиональным модулям.

Материалы исследования применимы в системе повышения квалификации педагогических работников. Перспективы дальнейшего исследования видятся в

разработке цифрового инструментария (онлайн-платформ, шаблонов) для поддержки рефлексивной деятельности, а также в изучении долгосрочного влияния сформированных рефлексивных навыков на успешность профессиональной адаптации и карьерный рост выпускников ПОО.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

### Нормативно-правовые акты

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 24.04.2024) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

Приказ Министерства образования и науки РФ от 13 августа 2014 г. N 993 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 53.02.01 Музыкальное образование" (ред. от 03.07.2024). URL: <https://base.garant.ru/70737282/1b93c134b90c6071b4dc3f495464b753/> (дата обращения: 15.01.2025).

Приказ Министерства просвещения РФ от 11 ноября 2022 г. N 968 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 49.02.01 Ф

и

з Учебные пособия, монографии и научные статьи

и

Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. - 5-е изд. - СПб. : ПИТЕР, 2021. - 282 с.

Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология" / Александр Асмолов. - 4-е изд., испр. и доп. - Москва : Смысл : Academia, 2021. - 526 с.

Беспалько, В. П. Природосообразная педагогика = Nature conformably pedagogy : Nature conformably pedagogy : лекции по нетрадиционной педагогике профессора Беспалько Владимира Павловича, доктора педагогических наук, действительного члена Российской Академии образования / В. П. Беспалько. - Москва : Нар.

ь

т

у

образование, 2018. - 510 с.

изяева, А. А. Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия : [учеб. пособие] / А. А. Бизяева ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Псков. гос. пед. ин-т им. С. М. Кирова. - Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2021 (РИО ПГПИ им. С.М. Кирова). - 213 с.

изяева, А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: Автореф. Дис. ... канд. Психол. Наук: 19.00.07. Спб., 2020. 20.с.

утко, Е. Я. Стратегия развития системы профессионального образования Российской Федерации в период перехода к рыночной экономике : автореферат дис. ... доктора экономических наук : 08.00.07. — Москва, 2020. — 39 с.

ыготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл : Эксмо, 2005. – 1136 с.

ромыко, Ю. В. Мыследеятельность : курс лекций : в 3 кн. / [Ю. В. Громыко]. - Москва : Пушкин. ин-т : Моск. учеб., 2021. - Т. 2, 475с.

авыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. ассоц. "Развивающее обучение". - Москва : ОПЦ "ИНТОР", 1996. - 541с.

анилюк, О. В. Рефлексивные технологии в профессиональном обучении : монография / О. В. Данилюк. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 187 с.

агвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов пед. вузов, обучающихся по специальности 031000 - Педагогика и психология / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. - 3-е изд., стер. - Москва : Академия, 2022. - 206 с.

еер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учебник для академического бакалавриата / Э. Ф. Зеер. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 450 с.

инченко, В. П. Человек развивающийся : очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. - 2-е изд., уточн. и доп. - Москва : ТОО "Тривола",

арпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.

оджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для академического бакалавриата / Г. М. Коджаспирова. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 719 с.

раевский, В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. - Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2021. - 243с.

азарев, В. В. Теория государства и права : учебник для бакалавров / В. В. Лазарев, С. В. Липень. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 635 с.

еонтъев, А.Н. Психологические основы развития ребенка / А.Н. Леонтъев. – М.: Смысл, 2019. – 423 с.

ернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. - Москва : Педагогика, 2021. - 185 с.

окк, Дж. Опыт о человеческом разуме / Джон Локк; Пер. [и предисл.] А.Н. Савина. - Москва : Азбука, 2022. - 736 с.

арченко, М. Н. Проблемы теории государства и права : учебник / М. Н. Марченко. – Москва : Проспект, 2017. – 768 с.

итина, Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. М.: Изд. Фирма «Сентябрь», 2022.-С. 190

итина, Л. М. Психология развития и здоровья педагога: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности. Ч. 1. - 2021 (Щербин. тип.). - 75с.

орозова, С. А. Методика преподавания права в школе : [пособие для студентов и преподавателей пед. вузов] / С. А. Морозова. - 3-е изд. - Москва : Новый учеб., 2021. - 268 с.

икитин, А.Ф. Право: учебник 10 -11 класс / А.Ф. Никитин. – Москва : Просвещение, 2023. – 462 с.

овиков, А. М. Методология профессионального образования / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2019. – 376 с.

бществознание : учебное пособие для абитуриентов вузов / [В. В. Барабанов и

др.] ; под ред. В. В. Барабанова, В. Г. Зарубина. - Москва : АСТ ; Владимир : Астрель ; 2008. - 333 с.

бществознание : учебник для среднего профессионального образования / под редакцией Б. И. Федорова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 346 с.

жегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений. - Москва : АСТ, 2025. - 1360 с.

рлов, А. А. Рефлексивная педагогика : учебное пособие / А. А. Орлов, Л. А. Орлова. – Москва : ИНФРА-М, 2020. – 298 с.

едагогика профессионального образования : учебник для вузов / под ред. В. П. Беспалько. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 543 с.

раво : учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / под ред. Н. А. Темновой. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2021. – 448 с.

рофессиональная педагогика : [Учеб. по пед. специальностям и направлениям / Батышев С. Я., Романцев Г. М., Гершунский Б. С. и др.; Науч. редактирование Батышева С. Я.]; Рос. акад. образования, Ассоц. "Проф. образование", Исслед. центр проблем непрерыв. проф. образования. - Москва : Изд-во АПО, 2022. - 511 с.

еан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. - Санкт-Петербург [и др.] : Питер Ком, 2020. - 409 с.

убинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 713 с.

елевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. - Москва : НИИ шк. технологий, 2020. - 287 с.

еменов, И. Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – 215 с.

истема правового образования в школе и воспитание гражданина России : [Сборник] / [Сост.: Н.И. Элиасберг]; Под общ. ред. Н.И. Элиасберга. - Санкт-

Петербург : Спецлит, 2020. - 335с.

Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. - 4-е изд. — Москва : Педагогика, 2020. - 95,с.

Слободчиков, В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе = Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев ; Православный Свято-Тихоновский гуманитарный ун-т. - Москва : Изд-во ПСТГУ, 2023. - 395 с.

Сластенин, В. А. Педагогика : учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – 12-е изд., стер. – Москва : Академия, 2019. – 608 с.

Феофанов, В. Н. Психическое выгорание специальных педагогов и его влияние на психологическое благополучие учащихся с отклонениями в развитии : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.10 / Феофанов Василий Николаевич; [Место защиты: Нижегород. гос. пед. ун-т]. - Нижний Новгород, 2020. - 249 с.

Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Шк. Культур. Политики, 1995. – 800 с.

Щедровицкий, Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Избранные труды. – М. : Наследие ММК, 2017. – 798 с.

Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000. – 176 с.

Яковлева, М. А. Формирование рефлексивных умений у студентов педагогического колледжа в процессе изучения правовых дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Яковлева Марина Александровна. – Челябинск, 2015. – 218 с.

еломедведев, Г. Рефлексивное обучение на уроке. Копилка учителя. Новые уроки

[

Обрышов С. В., Суменко Л. В., Таран О. А. Формирование у будущих педагогов культуры профессиональной рефлексии в процессе производственной (педагогической) практики // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 6. – № 4. – С. 665-672. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-buduschih-pedagogov-kultury-professionalnoy-refleksii-v-protsesse-proizvodstvennoy-pedagogicheskoy-praktiki/viewer>(дата обращения: 15.01.2025).

Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности [Электронный ресурс] / А. В. Карпов. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – Режим доступа: [https://www.ipras.ru/cntnt/rus/institut\\_p/russian/novye\\_knigi/](https://www.ipras.ru/cntnt/rus/institut_p/russian/novye_knigi/) (дата обращения: 15.01.2025).

Косеев, И.В. Рефлексия и эмпатия как профессионально важные качества педагога // Universum: психология и образование : электрон. научн. журн. 2025.

Р

Вихнюк, М.И., Марковская. О.Е. Педагогическая рефлексия как средство совершенствования деятельности педагога в условиях взаимопосещения учебных занятий: практикоориентированный подход Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского Социология. Педагогика. Психология. 2025. Том 11 (77). № 4. С. 76-83. URL : <https://sn-spp.cfuv.ru/wp->

Р

s

Франкина Ю.А., Валиева Г.Р., Ганиева И.А., Болобан М.Л. Особенности применения интерактивных методов обучения в подготовке будущих юристов // Human Progress. 2024. Том 10, Вып. 10. С. 17. URL:

и

м

Еменов И. Н., Степанов С. Ю. - Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопросы психологии. – 2019. – № 2. – С. 45. URL:

h

t

n

h

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства просвещения РФ от 18 мая 2020 г. N 237) [Электронный ресурс] // Гарант.ру. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/5704130254/> (дата обращения: 15.01.2025).

Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 15.01.2025).

Официальный сайт ГБПОУ «Педагогический колледж им. Н.К. Калугина» г. Оренбург. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedcolleg56.ru/> (дата обращения: 15.01.2025).

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**

### **ПРИЛОЖЕНИЕ А**

Учебный план специальности 53.02.01 «Музыкальное образование»,  
квалификация «Учитель музыка, музыкальный преподаватель»

Индекс	Наименование циклов, дисциплин, профессиональных модулей, МДК, практик	Формы промежуточной аттестации	Учебная нагрузка обучающихся (час.)							Распределение обязательной нагрузки по курсам и семестрам (час. в семестр)							
			Максимальная	Самостоятельная	Обязательная аудиторная					I курс		II курс		III курс		IV курс	
					Всего занятий, в т.ч. промежуточные	Всего занятий	Промежуточная аттестация	Лекции	Лаб. и практ.	1 сем.	2 сем.	3 сем.	4 сем.	5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.
										17 нед.	22 нед.	17 нед.	23 нед.	16 нед.	24 нед.	16 нед.	13 нед.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
ОУД	Общеобразовательный цикл	4/6/4	1528	52	1476	1404	72			612	792						
ОУД	Русский язык и литература		231	-	231	195	36										
ОУД.01	Русский язык	+/+/+/+/+	96	-	96	78	18			34	62						
ОУД.02	Литература	+/+/+/+/+	135	-	135	117	18			51	84						
ОУД	Общественно-научные дисциплины		291	-	291	273											
ОУД.03	История	+/+/+/+/+	135	-	135	117	18			51	84						
ОУД.04	Обществознание	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД.05	География	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД	Иностранные языки		95	-	95	95											
ОУД.06	Иностранный язык	+/+/+/+/+	95	-	95	95				51	44						
ОУД	Математика и информатика		313	-	313	295											
ОУД.07	Математика	+/+/+/+/+	235	-	235	217	18			85	150						
ОУД.08	Информатика	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД	Физическая культура, экология и ОБЖ		156	-	156	156											
ОУД.09	Физическая культура	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД.10	ОБЖ	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД	Естественно-научные дисциплины		234	-	234	234											
ОУД.11	Физика	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД.12	Химия	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
ОУД.13	Биология	+/+/+/+/+	78	-	78	78				34	44						
	Индивидуальные проекты		39	-	39	39											
ОУД.14	Индивидуальный проект	+/+/+/+/+	39	-	39	39				17	22						
П.00	Профессиональный цикл		169	52	117	117		59	58								
ОП.00	Общепрофессиональные дисциплины		52	13	39	39		20	19								
ОПД.08	Сольфеджио		52	13	39	39		20	19	17	22						
ПМ.00	Профессиональные модули		117	39	78	78		39	39								
ПМ.03	Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность		117	39	78	78		39	39								

2-4 курс																	
Индекс	Наименование циклов, дисциплин, профессиональных модулей, МДК, практик	Формы промежуточной аттестации	Учебная нагрузка обучающихся (час.)							Распределение обязательной нагрузки по курсам и семестрам (час. в семестр)							
			Максимальная	Самостоятельная работа	Обязательная аудиторная					I курс		II курс		III курс		IV курс	
					Всего занятий	в т.ч.			Инициатива лабораторный проект	1 сем.	2 сем.	3 сем.	4 сем.	5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.
						Лекции	в т.ч. лаб. и практ.	Инициатива		17 нед.	22 нед.	17 нед.	23 нед.	16 нед.	24 нед.	16 нед.	13 нед.
ОУД	Общеобразовательный цикл		102	-	102												
ОУД	Общественно-научные дисциплины		51	-	51												
ОУД.04	Обществознание	+/+/+/+/+	51	-	51					51							
ОУД	Математика и информатика		51	-	51												
ОУД.08	Информатика	+/+/+/+/+	51	-	51					51							
ОГСЭ.00	Общий гуманитарный и социально-экономический цикл		727	256	471	80	391										
ОГСЭ.01	Основы философии	+/+/+/+/+	72	24	48	40	8					48					
ОГСЭ.02	История	+/+/+/+/+	77	26	51	40	11			51							
ОГСЭ.03	Иностранный язык	+/+/+/+/+	206	20	186	-	186			34	46	32	42	32			
ОГСЭ.04	Физическая культура	+/+/+/+/+/+	372	186	186	-	186			34	46	32	42	32			
ЕН.00	Математический и общий естественнонаучный цикл		329	110	219	67	152										
ЕН.01	Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности	+/+/+/+/+/+	329	110 (55+55)	219	67	152				69	32 (16+16)	42	48	28		
П.00	Профессиональный цикл		3812	1256	2556	1501	1055										
ОП.00	Общепрофессиональные дисциплины		2122	712	1410	704	706										
ОПД.01	Педагогика	+/+/+/+/+	232	78	154	77	77			34	46	32	42				
ОПД.02	Психология	+/+/+/+/+	232	78	154	77	77			34	46	32	42				
ОПД.03	Возрастная анатомия, физиология, гигиена	+/+/+/+/+	120	40	80	40	40			34	46						
ОПД.04	Правовое обеспечение профессиональной деятельности	+/+/+/+/+/+	117	39	78	39	39										78
ОПД.05	История музыки и музыкальная литература	+/+/+/+/+/+	314	105	209	104	105			34	69	32	42	32			
ОПД.06	Элементарная теория музыки, гармония	+/+/+/+/+/+	300	100	200	100	100			17	46	32	21	32	52		
ОПД.07	Анализ музыкальных произведений	+/+/+/+/+/+	73	25	48	24	24										48
ОПД.08	Сольфеджио	+/+/+/+/+/+	281	94	187	93	94			17	46	32	21	32	39		
ОПД.09	Ритмика и основы хореографии	+/+/+/+/+/+	189	63	126	63	63			34	92						
ОПД.10	Безопасность жизнедеятельности	+/+/+/+/+/+	111	37	74	37	37							42	32		

**Учебный план по программе подготовки специалистов среднего звена 49.02.01 Физическая культура (педагог по физической культуре и спорту)**

Индекс	Наименование	Формы аттестации	Всего	В т.ч. в форме практи. подготовки	Объём образовательной программы в академических часах						Распределение обязательных занятий по курсам и семестрам								
					Теоретические занятия	Лабораторные и практические занятия	Практика	Курсовая работа (проект)	Самостоятельная работа	Промежуточная аттестация	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		
											17	22	17	23	16	21	16	13	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11									
<b>Общеобразовательные учебные дисциплины</b>			<b>1476</b>	<b>1404</b>					<b>72</b>	<b>578</b>	<b>748</b>	<b>34</b>	<b>44</b>						
ОУД 01	Русский язык	-Э	96	78					18	34	44								
ОУД 02	Литература	-ДЗ	100	82					18	34	48								
ОУД 03	История	-Э	135	117					18	51	66								
ОУД 04	Обществознание	-Э	117	117						51	66								
ОУД 05	География	-ДЗ	78	78						34	44								
ОУД 06	Иностранный язык	-ДЗ	117	117						51	66								
ОУД 07	Математика	-Э	230	212					18	102	110								
ОУД 08	Информатика	-ДЗ	117	117						17	22	34	44						
ОУД 09	Физическая культура	-ДЗ	78	78						34	44								
ОУД 10	Основы безопасности	-Э	78	78						34	44								
ОУД 11	Естественно-научные предметы	-Э	78	78						34	44								
ОУД 12	Химия	-Э	78	78						34	44								
ОУД 13	Биология	-ДЗ	135	135						51	84								
ОУД 14	Индивидуальный проект	-ДЗ	39	39						17	22								
<b>Обязательная часть образовательной программы</b>			<b>73/22/ДЗ/7Э/3Э</b>	<b>4068</b>	<b>2010</b>	<b>1163</b>	<b>1980</b>	<b>900</b>	<b>20</b>	<b>180</b>	<b>34</b>	<b>44</b>	<b>578</b>	<b>784</b>	<b>696</b>	<b>744</b>	<b>576</b>	<b>612</b>	
<b>СГ.00</b>	<b>Социально-гуманитарный цикл</b>	<b>13/5/ДЗ/1Э</b>	<b>526</b>	<b>350</b>	<b>176</b>	<b>350</b>					<b>0</b>	<b>0</b>	<b>128</b>	<b>174</b>	<b>60</b>	<b>80</b>	<b>32</b>	<b>52</b>	
СГ.01	История России	-ДЗ	76	0	76	0							32	44					
СГ.02	Иностранный язык в профессиональной	-Э/ДЗ	146	146	0	146							32	44	30	40			
СГ.03	Безопасность жизнедеятельности	-ДЗ	74	18	56	18							32	42					
СГ.04	Физическая культура	-Э/Э/ДЗ	178	168	10	168				18			32	44	30	40	32		
СГ.05	Основы финансовой грамотности	ДЗ	52	18	34	18													52
<b>ОП.00</b>	<b>Общепрофессиональный цикл</b>	<b>13/10/ДЗ/5Э</b>	<b>1880</b>	<b>1120</b>	<b>760</b>	<b>1120</b>					<b>34</b>	<b>44</b>	<b>356</b>	<b>464</b>	<b>216</b>	<b>278</b>	<b>200</b>	<b>288</b>	
ОП.01	Основы педагогики	-Э/Э	146	36	110	36				18			32	44	30	40			
ОП.02	Основы психологии	-Э/Э	146	42	104	42				18			32	44	30	40			
ОП.03	Основы обучения лиц с особыми образовательными потребностями	ДЗ	52	18	34	18													52

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Пример рефлексивного листа для занятия по теме «Трудовой договор»

№ п/п	В о п р о с д л я р е ф л е к с	Ваш ответ (кратко)
-------	--	--------------------

	и и	
	З н а н и е ( Ц т о я у з н а л н о в о г о  Н аз о в и те т р и о б яз ат е л ь н ы х у с л о в и	

	я, к о т о р ы е д о л ж н ы б ы т ь в т р у д о в о м д о г о в о р е	
	П о н и м а н и е ( К а к эт о с	

В  
яз  
а  
н  
о  
с  
м  
о  
е  
й  
п  
р  
о  
ф  
е  
с  
с  
и  
е  
й

К  
а  
к  
о  
й  
п  
у  
н  
к  
т  
д  
о  
г  
о  
в  
о  
р  
а  
д  
л  
я  
б  
у  
д  
у  
щ  
е  
г  
о  
п

	е Д а г о г а в ы с ч и т а е т е с а м ы м в а ж н ы м и п о ч е м у	
	Д е й с т в и е ( Ц т о я т е п е р ь б	

У  
Д  
У  
Д  
Е  
Л  
А  
Т  
Ь  
И  
Н  
А  
Ч  
Е

Н  
А  
Ч  
Т  
О  
В  
Ы  
О  
Б  
Р  
А  
Т  
И  
Т  
Е  
В  
Н  
И  
М  
А  
Н  
И  
Е  
П  
Р  
И  
П  
О  
Д  
П  
И  
С  
А  
Н  
И  
С  
В

о  
е  
г  
о  
п  
е  
р  
в  
о  
г  
о  
т  
р  
у  
д  
о  
в  
о  
г  
о  
д  
о  
г  
о  
в  
о  
р  
а

В  
о  
п  
р  
о  
с  
(  
Ц  
т  
о  
о  
ст  
а  
л  
о  
с  
ь  
н  
е  
п  
о  
н  
я

Т  
Н  
Ы  
М

К  
а  
к  
о  
й  
в  
о  
п  
р  
о  
с  
п  
о  
те  
м  
е  
у  
в  
а  
с  
о  
ст  
а  
л  
с  
я

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

Сводная таблица результатов анкетирования на констатирующем этапе

№	Во пр ос анк ет ет ы	Ва ри ан ты от вет ов	Экс пер име нта льн ая гру ппа (ЭГ)	Ко нт ро ль на я гр уп па (К Г),
	Ка к час то на зан яти ях по пра ву пре под ава тел ь пр оси т вас оце нит ь сво ю раб оту ил и	а) Пр акт ич ес ки ка жд ое за ня ти е б) Ин ог да, в ко нц е ур ок а в) Ре дк о ил	а)  б)  в)	а)  б)  в)

	по ни ма ние тем ы?	и ни ког да		
	По мо га ют ли ва м ито гов ые обс уж ден ия (ре фл екс ия) луч ше по нят ь мат ери ал?	а) Да , по мо га ют глу бж е раз об рат ься б) Ск ор ее не т, это фо рм ал ьн ос ть в) Зат ру дн яю сь от вет ит ь	а) б) в)	а) б) в)
	Мо же те ли вы са мо сто	а) Да , мо гу б) То ль	а) б) в)	а) б) в)

	яте льн о оце нит ь, нас кол ько хор ош о усв ои ли нов ую пра вов ую тем у?	ко ча ст ич но в) Не т, не мо гу		
--	---	--	--	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Сравнительные результаты уровня рефлексивности (методика А.В. Карпова)

Группа	Этап исследования	Средний балл по группе	Уровень рефлексивности (низкий/средний/высокий)
Экспериментальная (ЭГ)	Контрастирующей (сентябрь)		Средний
Контрольная (КГ)	Контрастирующей (сентябрь)		Средний
Экспериментальная (ЭГ)	Контрольный (апрель)		Выше среднего
Контрольная (КГ)	Контрольный (апрель)		Средний

