

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
педагогический университет»  
Институт менеджмента и права  
факультет юриспруденции  
Кафедра права и методики его преподавания

**Формирование исследовательских умений учащихся на уроках права**  
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой ПиМП  
к.и.н., доцент  
Ильченко В.Н.

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Каргаполов Вячеслав  
Владимирович,  
студент группы Б-41z

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Янко Борис Михайлович,  
Кандидат юридических  
наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ПРАВА.....	
1.1. Сущность и структура исследовательских умений учащихся.....	
1.2. Правовое обучение в современной школе.....	
1.3. Педагогические условия, методы и приемы формирования исследовательских умений учащихся.....	
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ПРАВА В МБОУ СОШ № 6 Г. СЫСЕРТИ.....	
2.1. Краткая характеристика организации.....	
2.2. Организация, методы и анализ результатов диагностики исследовательских умений учащихся.....	
2.3. Формирующий эксперимент и его результаты.....	
ГЛАВА 3. ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ОПТИМИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ.....	
3.1. Методические рекомендации по применению дискуссий как активного метода формирования исследовательских умений учащихся.....	
3.2. Условия успешного применения дискуссий при обучении праву.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	

ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....

ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....

ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....

## **ВВЕДЕНИЕ**

В современных социально - экономических условиях в России существует противоречие между тем, что по вопросам обучения праву на уроках имеются новые идеи, предполагается новое содержание и использование новых технологий обучения и присутствием у учителей затруднений в организации педагогического процесса с учетом новых требований. Разрешению этого противоречия может способствовать новая концепция правового образования.

Российское образование обновляется, и это требует от современной школы того, чтобы учителя обратили особое внимание на развитие познавательной самостоятельности учащихся, проводили сложную работу по формированию у них исследовательских умений.

В таком нормативно - правовом документе, как ФГОС начального и общего среднего образования указывается, что по каждому предмету у учащихся должны быть сформированы универсальные учебные действия, которые невозможно иметь, не имея развитых исследовательских умений.

Формированию исследовательских умений учащихся посвящены работы Б.П. Есипова, М.А. Данилова, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, Т.И. Шамовой, В.И. Андреева, Л.А. Казанцевой, А.И. Савенкова и др.

Налицо противоречие между необходимостью формировать исследовательские навыки учащихся на уроках права и недостаточной исследовательностью состояния дел по этому вопросу в МБОУ СОШ г. Сысерти. Следовательно, проблема, которая привела к написанию всех разделов данной выпускной работы, - это отсутствие анализа литературы по формированию исследовательских умений у учащихся на уроках права и исследовательских данных о качестве таких умений у учащихся МБОУ СОШ № 6 г. Сысерти.

В начале работы была выдвинута следующая гипотеза; если изучить и проанализировать учебно - методическую и нормативно - правовую литературу по рассматриваемой проблеме и провести необходимые

исследования и педагогическую работу, то можно будет принять участие в работе группы школы, которая должна выявить, на каком уровне развиты исследовательские умения у учащихся школы №6 г. Сысерти, оценить их динамику и сформулировать методические рекомендации учителю права.

Цель: проанализировать работу по формированию исследовательских умений учащихся и предложить рекомендации по ее улучшению.

Объектом исследований выступает формирование исследовательских умений учащихся, а предметом, как более узким понятием, является их формирование на уроках права.

Задачи:

1. проанализировать психолого-педагогическую, методическую и правовую литературу по проблеме исследования;
2. провести диагностику сформированности исследовательских умений учащихся;
3. разработать и апробировать систему заданий, способствующих формированию исследовательских умений учащихся на уроках права, выявить ее эффективность;
4. разработать и предложить методические рекомендации по использованию на уроках права метода дискуссий, как метода, способствующего формированию исследовательских умений учащихся.

Работа проводилась поэтапно. На первом, подготовительном этапе, была организована работа с информацией, определялась структура и содержание выпускной работ выбирались методы исследования, проводилась первичная и повторная диагностика, было организовано наблюдение за проведением формирующего эксперимента, проанализированы его результаты.

На основном этапе составлялся текст выпускной работы, на экспертно - коррекционном этапе в работу были внесены необходимые дополнения и изменения.

Для сбора информации использовались эмпирические методы научного исследования, такие, как тестирование, беседа, опрос, анкетирование, наблюдение, интервьюирование, эксперимент.

Использовались статистические методы обработки информации.

Структура работы определена ее задачами и состоит из введения, где прописан научный аппарат исследования и доказывається актуальность выбранной темы, трех глав, разделенных на параграфы, заключения, в котором делаются основные выводы. Работа список использованной литературы и содержит необходимые приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО - МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ПРАВА**

## **1.2. Сущность и структура исследовательских умений учащихся**

Понятия «исследовательская деятельность» и «исследовательские умения» тесно связаны между собой. Исследовательские умения - это результат учебно - исследовательской деятельности.

В.В. Дрозина считает, что при выделении и развитии творческой самостоятельной работы необходимо учитывать ее основные составляющие, так как исследовательские умения формируются в исследовательской деятельности. [9, с. 55].

А.Н. Леонтович и С.Л. Рубинштейн разработали теорию деятельности, в ее основу положен принцип единства сознания и деятельности.[19, с. 81]. Будем рассматривать учебно - исследовательскую деятельность в этом контексте. Теоретический анализ педагогической литературы показал, что сегодня существует несколько определений учебно-исследовательской деятельности. Рассмотрим некоторые из них.

Такие ученые, как А.В. Леонтович и Д.Л. Монахов сходятся во мнении, что учебно-исследовательская деятельность - это разновидность образовательной деятельности. Авторы анализируемой работы считают, что специфика учебно- исследовательской деятельности состоит в том, что она использует методологию научного исследования, которая характерна для науки. Сходство проявляется в том, что сопоставляются данные первоисточников, происходит их анализ, в результате которого ученик приходит к собственным выводам[20, с. 74].

По определению А.Е. Веретенниковой учебно-исследовательская работа учащихся - это самостоятельная деятельность учащихся. Эта деятельность направлена на углубленное изучение материала, который выбирается учеником в соответствии со своим интересом. Веретенникова Е.Е.

подчеркивает, что учебно - исследовательская деятельность учащихся включает в себя подготовку, планирование, исследование, выводы, представления, оценку результатов [20, с. 65].

Немного по - другому определяет учебно-исследовательскую деятельность М.Н. Поголяева. Она считает, что исследовательская деятельность учащихся - это поисковые действия, которые ведут к открытию неизвестных фактов, новых знаний и способов деятельности [20, с. 68].

Л.Ю. Ляшко считает, что исследовательская деятельность учащихся приводит к развитию проблемного видения через освоение в образовательном процессе исследовательских действий. Он считает, что исследовательская деятельность, как одна из форм образовательного процесса, направлена на получение новых знаний. [22, с. 7].

Такой исследователь, как Г.А. Русских, учитывает, что научно – исследовательская деятельность учащихся - это один из видов самостоятельного труда. Этот вид труда осуществляется при использовании своего опыта и профессионально-творческого опыта руководителя [42, с. 123].

А. Обухов считает, что исследование- это один из универсальных способов познания действительности, способствующий развитию и бытию в современном динамично изменяющемся мире. По его мнению, в процессе учебно – исследовательской деятельности ученика происходит творческое взаимодействие учителя и учащихся по поиску решения неизвестного. В этом процессе они обмениваются культурными ценностями. В результате это приводит к развитию исследовательской позиции ученика и к формированию (или расширению) мировоззрения [29, с. 104].

Специфической человеческой деятельностью считают исследовательскую деятельность учащихся И.А. Зимняя и Е.А. Шашенкова. Они дают развернутое определение этой деятельности, отмечая, что она регулируется сознанием и активностью личности и направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей. Новое знание, которое



получает ученик в ходе исследовательской деятельности в соответствии с поставленной целью, - это продукт исследовательской деятельности. Эта деятельность, как отмечают выше указанные авторы, имеет конкретные способы и средства действий. Они предполагают, что необходимо поставить проблему, определить объект исследования, организовать проведение эксперимента, описать и объяснить факты, сформулировать гипотезу, провести проверку полученного знания [148, с. 98]. Реализацию исследовательской деятельности учащихся А.В. Леонтович называет образовательной технологией. [19, с. 83].

Зарубежная педагогика, уделяет много внимания отработке у учащихся теоретических представлений о предметах и явлениях окружающего мира. В ней сформировался свой взгляд на то, что такое исследовательское обучение. Зарубежные педагоги широко используют метод проектов, так как считают, что он в соединении с другими методами, альтернативными традиционным, дает возможность развивать мышление, самостоятельность, творчество. Метод проектов пробуждает интерес учащихся к выбранному предмету, способствует развитию мотивации ученика быть его экспертом. При этом у детей развиваются умения самостоятельной работы [17, с. 96].

В начале 1960-х гг. была выдвинута новая дидактическая концепция, разработанная И.Я Лернером и М.Н. Скаткиным. Этими учеными за основу характеристики и классификации дидактических методов впервые был взят не уровень деятельности учащихся [21, с. 136].

В работах Ю.К. Бабанского в 1970 – 80-е гг. указывалось, что исследование, как метод необходимо включать в практику обучения. Это тот уровень, на котором школьники могут научиться применять методы науки [3, с 64].

Необходимость прививать учащимся вкус к исследованию, вооружать их исследовательскими умениями подразумевают и новые образовательные стандарты.

Исследовательское обучение, как отмечает Чечель И.Д., подразумевает, что учащийся выявляет проблему, которую необходимо разрешить, изучает литературу по этой проблеме, затем проводит анализ полученного материала, выдвигает гипотезу, продумывает и предлагает возможные решения проблемы, проверяет гипотезу, делает выводы и обобщения с учетом полученных данных [55, с. 26].

Развитие исследовательских умений происходит соответственно этапам выполнения исследовательской работы. Рассмотрим это подробнее в таблице 1, которую приводит в своей работе Чечель И.Д.[30;45].

Таблица 1

***Развитие исследовательских умений соответственно этапам выполнения исследовательской работы***

Как указывает Чернышенко Е.Г.[54, с 21], для выполнения работы на каждом этапе от ученика требуются соответствующие умения и навыки, которые приводятся в таблице ниже.

Таблица 2

***Этапы научно – исследовательской работы учащихся***

Учебно - исследовательская культура учащихся - это совокупность исследовательских умений и навыков. Г.В. Макотрова пишет, что учебно-исследовательская культура школьника - это интегративное качество. В этом качестве отражается целостная картина мира, умения и навыки научного познания. Оно включает в себя ценностное отношение к результатам научного познания. Все это помогает обеспечить социальное и профессиональное самоопределение и творческое саморазвитие личности.[23, с. 7]. В основании исследовательской культуры лежат исследовательские умения и навыки.

Г.В. Макотрова к книге «Учебно - исследовательская культура учащихся» приводит модель учебно-исследовательской культуры учащихся, в которой выделяются такие составляющие формирования этой культуры, как целевой, содержательный, технологический и рефлексивный. Она включает в эту

модель умения видеть проблемы, выдвигать гипотезы, задавать вопросы, давать определения понятиям. Немаловажными она считает умения классифицировать, наблюдать, экспериментировать, высказывать суждения, делать умозаключения и выводы. В эту модель входит и умение создавать тексты[23, с.8].

Можно согласиться с Е. Г. Чернышенко, которая считает, что исследовательские навыки - это устойчивые приемы использования средств познания. Эти приемы используются в процессе исследования и представляют собой специфический инструмент развития познавательного интереса учащихся. [54, с.23].

Необходимо отметить, что четкого определения исследовательских умений как понятия нет. Многие исследователи классифицируют исследовательские умения, не останавливаясь на определении их сути.

Леонтович А.Н., Рубинштейн С.Л. в книге «Учебно - исследовательская деятельность старшеклассников» пишут, что исследовательские умения очень часто относят к числу основных критериев учебно-исследовательской деятельности, считая, что они - это главный итог такой деятельности. Можно согласиться с тем, что по отношению к исследовательской деятельности исследовательские умения вторичны. Они не могут быть сформированы без организации учебно-исследовательской работы[19;85].

Митрош О.И.считает, что основу учебно-исследовательской деятельности составляют следующие умения:

- ✓ формирование гипотезы, определение цели выполняемой работы;
- ✓ анализ ситуации, постановка новых вопросов и видение проблемы в традиционных ситуациях;
- ✓ проведение и поиск альтернативных средств и способов решения, систематизация результатов наблюдений и экспериментов;
- ✓ оформление их в виде рефератов, отчетов;
- ✓ планирование самостоятельной работы;

- ✓ использование современного справочно-библиографического аппарата, библиографических и источниковедческих справочников, в том числе, компьютерных банков данных;
- ✓ осуществление самоконтроля за работой и объективной оценки результатов детьми [26, с. 45].

Другой исследователь, М.И. Бойцов, считает, что существуют три основных группы умений и навыков, которыми необходимо владеть ученикам для успешного выполнения исследовательской работы. Интеллектуальные умения связаны с логическими методами научного поиска, таким, как наблюдение, анализ, синтез, аналогия, гипотеза. Конспектирование, тезирование, работу с библиографией он относит к умению решать учебные задания, переработке полученного знания. Выделяются еще и умения, специфические для данного предмета [6, с. 21].

Г.А. Русских систематизирует исследовательские умения на основе целей и компонентов учебно-исследовательской деятельности. Она выделяет следующие умения:

- ✓ процессуальные: умения анализировать, сравнивать, уточнять цель исследования, выдвигать гипотезы, осуществлять поиск решения проблемы, описывать наблюдаемые процессы и явления, защищать свою точку зрения;
- ✓ мотивационные умения: ориентироваться в ситуации выбора с учетом собственных познавательных интересов, стимулировать свою деятельность, ориентируясь на успех в интеллектуальном развитии;
- ✓ содержательные: умения отбирать необходимый учебный материал для выполнения исследования, осуществлять поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений;
- ✓ организационные умения: применять приемы самоорганизации в учебно-исследовательской деятельности, планировать, регулировать,

контролировать свои действия, производить волевые усилия в затруднительных ситуациях для достижения поставленных целей;

- ✓ коммуникативные: умения применять приемы сотрудничества в процессе обсуждения заданий; распределение обязанностей, оказание взаимопомощи, взаимоконтроля, обсуждение результатов совместной деятельности;
- ✓ технические: умения отбирать и использовать учебно-справочную дополнительную литературу, оформлять результаты исследования;
- ✓ результативные: умения определять уровень своих интеллектуальных, социальных и нравственных достижений [42, с. 125].

З.А. Абасова, Т.В. Машарова считают, что качество и уровень сформированности исследовательских умений можно измерить такими показателями, как: сложность мыслительных операций, рациональная последовательность действий, способность ученика рассказать об используемом приеме, результативность использования полученных знаний и результатов в новых условиях, или в другой области знаний [46, с. 129].

М.А. Данилов считает, что в каждом исследовательском умении есть интеллектуальная деятельность - знания. Он подчеркивает, что исследовательское умение – это сложное интегративное образование. Этот автор считает, что от количества и качества знаний, составляющих ядро исследовательской деятельности, зависит уровень сформированности исследовательских умений. [30;45].

По мнению такого ученого, как Литовченко В.Н., знания, которые нужны для ориентации в определенных исследовательских заданиях, также необходимо включать в структуру исследовательских умений. Он называет их «ориентировочными знаниями». Это знания о научном стиле мышления и труда, о сути умственно-практических действий и их последовательности, об эвристических правилах и логических приемах. [50, с.126].

Интересной представляется точка зрения О.И. Митрош, которая выделяет следующие группы умений, необходимых для исследовательской деятельности:

- ✓ операционные исследовательские умения. Это умственные приемы и операции, которые используются в исследовательской деятельности: сравнение, анализ и синтез, абстрагирование и обобщение, выдвижение гипотезы, сопоставление и обобщение;
- ✓ организационные исследовательские умения. Использование приемов самоорганизации, планирование своей научно-исследовательской деятельности, умение проводить самоанализ и самоконтроль, регуляция своей работы;
- ✓ практические (технические) исследовательские умения. Учащийся должен уметь работать с литературными источниками, проводить экспериментальное исследование. Немаловажным является умение наблюдать факты, события и обрабатывать данные наблюдений. Умение внедрять результаты в практическую деятельность также относятся к техническим исследовательским умениям;
- ✓ коммуникативные исследовательские умения. В эту группу входят умения использовать при исследовании приемы сотрудничества, взаимопомощи, взаимоконтроля, обсуждения результатов [50, с.48].

Х.Я Мулюков, А.И. Подольский, З.А. Хайретдинова выделяют следующие специальные исследовательские умения, обобщенные в исследовании Е.С. Кодиковой:

- ✓ формулирование и теоретическое обоснование на базе уже имеющегося фактического материала гипотезы исследования;
- ✓ планирование хода эксперимента;
- ✓ проведение экспериментального исследования;
- ✓ качественная и количественная обработка результатов эксперимента с учетом его специфических условий и получение вывода об истинности или ложности выдвинутой гипотезы [16, с.19].

В анализируемом исследовании подчеркивается, что по содержанию исследовательские умения, называемые «операционными», могут частично совпадать с общеучебными и интеллектуальными умениями. К операционным исследовательским умениям старшеклассников Х.Я. Мулюков, А.И. Подольский, З.А. Хайретдинова относят также и умения пользоваться каталогами, справочно-библиографической литературой. При работе с литературными источниками важно умение конспектировать, выделять главное, писать тезисы. Умение использовать эмпирические методы научного исследования, такие, как тестирование, беседа, анкетирование, наблюдение, интервьюирование, эксперимент, а также умения статистической обработки данных также относятся к операционным умениям [16, с.20].

Исследовательские умения, называемые «тактическими», представляют собой набор компонентов, которые обеспечивают организацию проведения отдельных этапов исследования. Они формируются на основе операционных умений, описанных выше. Если необходимо провести исследование, как целостный процесс, используются стратегические исследовательские умения.[56, с.45].

Нам ближе приведенная классификация Н.Н. Заварзиной, потому что структурированность исследовательских умений по уровню организации деятельности позволяет подойти к проблеме их формирования с позиции деятельностного подхода. Ее классификация позволяет рассматривать исследовательские умения, как одно целое, а также позволяет представить себе эти умения на трех уровнях их сформированности:

- ✓ на уровне выполнения отдельных операций,
- ✓ на уровне тактики,
- ✓ на уровне стратегии исследовательской деятельности[11, с. 38].

Традиционно в научно - педагогической литературе различают умения информационные, организационные, мыслительные. Кроме того, в каждой

предметной области помимо общеучебных умений выделяются специальные (предметные) умения.

В правовом обучении, как указывает Зарецкий И.А., при использовании различных приемов или их системы могут быть сформированы следующие специальные умения:

- ✓ объяснять значение юридических терминов, называть важнейшие признаки юридических понятий;
- ✓ комментировать юридические тексты;
- ✓ составлять некоторые официальные бумаги (заявления, жалобы, расписки, доверенности);
- ✓ формулировать и аргументировать свою точку зрения при разборе ситуации с позиции права;
- ✓ применять юридические знания для анализа конкретных жизненных ситуаций;
- ✓ проектировать правомерное поведение в юридически значимых ситуациях, давать оценку поступков людей, собственных действий с позиции права;
- ✓ осуществлять свои законные права и свободы на практике в различных сферах[12, с.35].

В связи с этим Зарецкий И.А. приводит задачи, которые необходимо решать учителю в целях формирования исследовательских умений школьников на уроках права. Первая задача состоит в том, чтобы научить ученика читать юридическую литературу, анализировать ее, ориентироваться в основных юридических источниках. Немаловажна и задача научить учащихся определять, является ли данная ситуация юридической. Безусловно, необходимо научить ребенка видеть в жизненных ситуациях правовые проблемы. Сформировать умение учащегося самостоятельно ориентироваться в законодательстве и применять знание норм права к отдельным жизненным ситуациям, имеющим юридический смысл является



также одной из задач. Необходимо также научить учащегося ориентироваться в отраслях российского права [12, с.36].

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- ✓ Исследование - один из видов познавательной деятельности человека. Он предполагает установление, обнаружение, понимание действительности, получение новых знаний.
- ✓ Участвуя в исследовательской деятельности, учащиеся не только расширяют свой кругозор, получают научные знания, но и приобщаются к культуре, при этом они постигают истинные ценности жизни, у них происходит формирование личного мировоззрения.
- ✓ В процессе исследовательской деятельности учащиеся овладевают некоторыми навыками наблюдения, экспериментирования, сопоставления и обобщения фактов, делают определенные выводы.
- ✓ При правильной организации исследовательской деятельности у учащихся формируется комплекс исследовательских умений.
- ✓ Исследовательские умения - ядро исследовательской культуры учащихся.

Исследовательские умения - это умения:

1. добывать новые предметные знания, приемы и способы действий;
  2. самостоятельно организовывать поиск;
  3. достигать поставленных целей обучения;
  4. формировать мыслительные операции, такие как аналогия, классификация, обобщение и т.п.
- ✓ Исследовательские умения учащихся включены в состав универсальных учебных действий (УУД) и представляют собой основу содержания ФГОС СОО [52, с. 136]. Они должны формироваться при изучении любого предмета, в том числе - на уроках права.

## **1.2. Правовое обучение в современной школе**

Необходимость правового обучения в школе возникла давно. В советское время была разработана целая система воспитания юного гражданина. Конечно, это делалось в рамках советской правовой модели. В то время считалось, что несоветское право, - это буржуазное право, оно умаляет права трудящихся, не способствует действительному равенству.

Вновь интерес у учёных, методистов и учителей правовое обучение возник в девяностые годы прошлого века. Стандарт по правоведению был принят в 2004 г. В это время были разработаны учебные программы, пособия, методические рекомендации. [41, с. 154].

Кроме выделения специальных уроков права, в школьный курс обществознания был введен тематический блок «Право». Было определено содержание правового материала, который считался необходимым для изучения в школе. На сегодняшний момент правовые вопросы изучаются не только в курсе «Основы права», но и на уроках обществознания. Предусмотрено изучение правового материала и при изучении истории.

На современном этапе развития нашего общества провозглашен курс на построение правового государства и развитие гражданского общества. Сегодня существует «государственный заказ» на подготовку молодёжи. Она должна быть активной, с развитой гражданской позицией и высокой правовой культурой. С другой стороны, каждому человеку в 21 веке необходимо знать основы права, иметь возможность ориентироваться в правовом пространстве, знание и уметь защищать свои права.

Право является одновременно и областью науки, и областью практической деятельности, поэтому в рамках гуманитарного образования ему принадлежит особое место. Право, по выражению Дружкиной А.В., «предоставляет уникальные возможности для решения современных педагогических задач, позволяет не только приобрести правовые знания, но и развить особые способности и практические навыки действия в социальной сфере» [10, с. 61].

Морозова С.А. считает, что прав – это специфическая форма общественного сознания и общественной практики, поэтому правовые курсы включают в себе значительный воспитательный потенциал. Морозова С.А. пишет, что содержание права как учебного понятия, создает условия для развития способностей. Эти способности (развитие представления о себе и формирование Я-концепции») отличаются от способностей, формирующихся на научном содержании, в том числе при изучении других предметов социально-гуманитарного цикла. [27, с. 112].

«Цели и содержание правового образования в средней школе, - пишет Е.Г. Чернышенко, - требуют особого внимания к развитию навыков самостоятельной деятельности учащихся. Они развивают рефлексивность, умения взаимо- и самооценивания, способствуют формированию умения определить, сформулировать и отстаивать свою точку зрения, уважая при этом чужое мнение [54, с. 27].

Плешкова И.А. в статье «Обучение праву в современных условиях» подчеркивает, что сейчас в российском образовании происходят серьезные изменения, цель которых - привести к общественному развитию [37, с. 48].

Действительно, действуют такие нормативно – правовые документы, как Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы. Они дают определение новой школе как институту, который соответствует целям опережающего развития общества. В соответствии с этими документами в школе должно быть обеспечено изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем. [30, с. 46].

Привлечение учащихся к разработке и реализации исследовательских проектов и творческих занятий должно позволить им научиться изобретать, понимать и осваивать новое. Они должны научиться выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности, [30, с. 47].

В современной школе интеллектуальной, гражданской, духовной и культурной жизни учащегося уделяется большое внимание. «Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и нравственного состояния общества и государства, а также успешной социализации детей», - указывается в статье Бабенко А.Н. «Правовая социализация как процесс освоения правовой ценности» [4, с. 26].

С другой стороны, вопрос о том, около двух десятков лет в педагогическом сообществе идут дискуссии о том, каким образом ввести правовое знание в основу базовой культуры личности. На практике в школах широко применяются в образовательном процессе концепции правового образования, разработанные в конце XX - начале XXI веков. Кроме того, роль и место правового образования в деятельности образовательного учреждения определяет Проект Российского фонда правовых реформ «Правовое образование в школе» (1997 г.). Разработаны системы правового образования, ведется мониторинг работы педагогов и школ, участвующих в проектах. [30, с.76].

В настоящее время правовое образование рассматривается в нескольких ракурсах. С одной стороны, это - социализация ребенка ходе учебно-воспитательного процесса, освоение современной системы социальных ценностей. С другой - это развитие качеств и навыков, которые позволили бы личности эти ценности реализовать, отстаивать и защищать. Уточняется, что социализация должна проходить в самой школьной жизни, которая должна иметь правовой характер. Модель же правового образования должна включать в себя как правовое образование школьников, так и правовое пространство школы. Подразумевается, что освоение современной системы социальных ценностей самими педагогами, учащимися и родителями, т. е. всеми участниками образовательного процесса и есть правовое пространство школы [30, с. 79].

Чтобы оценить роль и место правового образования и воспитания в школе на современном этапе общественного развития, за основу можно взять такие позиции, как: потребности школьников в получении знаний в области права; интересы государства, которые связаны с воспитанием правовой культуры граждан; и необходимость обобщить и систематизировать педагогический и методический опыт, накопленный к сегодняшнему времени. [30, с. 81].

Безусловно, что правовое образование должно осуществляться с учетом принципа единства обучения и воспитания. Правовые знания должны быть необходимым средством воспитания и развития личности.

В вышеперечисленных документах подчёркивается, что школьников важно приобщать к ценностям права и к опыту позитивного, социально полезного поведения в правовой сфере. В них также указывается, что чем состоит правовая культура личности. Это - единство правовых знаний, адекватно отражающих правовую действительность, эмоционального социально полезного отношения к правовым явлениям и правомерного поведения [31,с.23].

В Федеральном государственном образовательном стандарте в области основного общего и начального школьного образования указано, что у школьников должны быть сформированы умения: анализировать, сравнивать и выделять главное, решать проблему, давать адекватную самооценку, творить и сотрудничать. Учащиеся должны быть ответственными, самостоятельными и способными к самосовершенствованию [52, с. 79].

Певцова Е.А. пишет, что целями правового образования являются формирование правосознания личности, формирование ее правовой культуры. [33, с. 107]

Под формированием правового сознания обучающихся теория права понимает отношение людей к праву, осознание ими ценностей естественного права, прав и свобод человека и одновременно представления о действующем позитивном праве.[33, с. 108]

Можно согласиться с авторами курса лекций «Теоретические и методические основы преподавания права в школе», которые пишут, что высокий уровень правосознания проявляется в законопослушании. Это также правовая активность личности, полное и эффективное использование в практической деятельности правовых средств [24, с. 83].

Правовое образование формирует правовые установки школьников, поэтому оно должно привести к соблюдению и укреплению правопорядка. Правовое образование лежит в основе правовой воспитанности, оно способствует становлению правосознания, которое должно мотивировать школьника к правомерным действиям и поступкам.

Кроме того, работа с правовым содержанием, как считает А. Прутченков, создает условия для формирования способностей, которые связаны с развитием мышления и речи. «С одной стороны, - пишет А. Прутченков, - в праве, как и в большинстве учебных курсов, задача, упражнение позволяют практиковаться в применении правила. С другой - анализ и разрешение каждого отдельного правового случая требует многомерного его рассмотрения, учета многообразия законодательных актов, различных норм, интересов и позиций сторон» [38, с. 69].

В книге «Система правового образования в школе и воспитания гражданина России. Четвертый этап. 10-11 класс» под редакцией Н. И. Элиасберг выделяются два типа учебных мероприятий по обучению праву. Это учебно-информационный блок (право, как необходимое условие существования и развития человеческого общества) и практикумы. При проведении практикумов составляются идеальные модели правовых ситуаций, которые являются наиболее типичными. [45, с. 73].

Авторы методического пособия по интерактивным методам преподавания права в школе считают, что общие задачи развития на каждой возрастной ступени должны уточняться. [25, с. 44].

Соблюдение этого принципа позволит обеспечить непрерывность и преемственность правового образования. Образовательной задачей ступени

начального образования в сфере права, как указывают авторы этого пособия, выступает овладение учащимися основами конфликтной компетенции. Это должно быть применимо к реальным детским конфликтам. Дети должны приобрести практический опыт действия в реальных жизненных ситуациях, регулируемых правилами и нормами. Сюда входит и формирование способности к смене позиции, не отрицающей способность к удерживанию своей позиции. Необходимо формировать представления младших школьников о себе и другом как особых мирах, представления о праве как об особой форме регулирования отношений в человеческом обществе. Наконец, необходимо вооружить детей знаниями конкретных правил и норм поведения. [25, с. 46]

Авторы рассматриваемого пособия считают, что в начале основной школы занятия по праву целесообразнее проводить в деятельностной форме. Они считают, что возможно сужение учебно-информационного блока за счет сохранения и увеличения правового практикума. Можно с этим согласиться, так как он является основой последующего систематического курса права в основной школе.

Кропанева Е.М. в учебном пособии «Теория и методика обучения праву» пишет, что старшие подростки с одной стороны уже имеют определенный жизненный опыт. У них есть некоторый как положительный, так негативный опыт правовых отношений. С другой же стороны - это период выбора дальнейших путей образования, постепенного включения младших школьников в «большую жизнь» [18, с. 98].

«Образовательная задача, - как пишется в выше рассматриваемом пособии далее, - в 5-6 классах школы состоит в том, чтобы развить у учащихся конфликтную компетенцию». Учителя постепенно должны формировать у детей способность формулировать правила для урегулирования ситуаций, которые могут возникнуть при столкновении представлений, интересов, обычаев, и учить соблюдать эти правила. Еще одна задача - способствовать приобретению способности ученика выделять правовое содержание

жизненной ситуации. Также педагоги должны формировать общие представления о праве, обществе, государстве [18, с. 101]

В нашей стране правовое государство только начинает формироваться поэтому проблемы и сложности являются неизбежными, поэтому не говорить о фактах правовых нарушений при изучении соответствующих тем, не нужно.

Однако же, с другой стороны, на уроках права акцентировать внимание учащихся на отрицательном не стоит. Наоборот, нужно привлекать внимание к тому, что существующие проблемы значимы для государства, законодательных органов власти и общества в целом. Необходимо выявить проблему, и возможно даже предложить пути ее рассмотрения и решения на различных уровнях.

В педагогической теории и практике условно выделяется три подхода к правовому образованию:

- ✓ предметный,
- ✓ интегрированный,
- ✓ институциональный.

Певцова Е.А. пишет в учебнике для студентов высших учебных заведений «Теория и методика обучения праву», что обязательными компонентами правового образования в школе являются: правовой уклад школы, правовые курсы (автономные и интегрированные в обществознании), внеклассная и внеурочная деятельность, правовое просвещение родителей» [33, с. 109]. Эти компоненты должны выступать в единстве и взаимосвязи.

В целях развития этих качеств педагог может использовать современные технологии обучения, потому что они предполагают различные способы учебного взаимодействия.

Можно согласиться с Плешковой И.А., которая считает, что в правовом обучении школьников должны чаще использоваться активные и интерактивные формы и методы уроков [37, с. 21].



Такие формы и методы уроков способствуют активизации познавательной деятельности, формированию исследовательских умений учащихся. При их использовании учащиеся могут самостоятельно осмыслить сущность права и сами сформировать потребности в его соблюдении.

В правовом обучении школьников существует своя система методов. Методы обучения праву Дружкина А.В. рассматривает, как способы взаимосвязанной деятельности учителя и учеников. Эти способы направлены на достижение целей правового образования и воспитания учащихся [10, с 63].

Таким образом, анализируя научно - методическую литературу и нормативно - правовые акты, касающиеся преподавания права в школе, мы пришли к следующим выводам:

- ✓ правовое образование в школе необходимо, оно имеет свои цели и задачи, содержание, принципы и подходы;
- ✓ особое значение имеет практическая направленность при изучении правовых вопросов. Ученик должен понимать, зачем ему нужно знать этот материал.
- ✓ школьникам необходимо знать, где, когда и как они будут иметь возможность применять свои правовые знания. [49, с 61];
- ✓ компонентами правового образования в школе, могут быть (кроме уроков права): правовой уклад школы, правовые курсы (автономные и интегрированные в обществознании), внеклассная и внеурочная деятельность, правовое просвещение родителей;
- ✓ правовое образование должно способствовать формированию исследовательских умений учащихся;
- ✓ чтобы эффективно развивать исследовательские умения на уроках права, необходимо создавать педагогические условия, применять активные методы и средства обучения.

### **1.3. Педагогические условия, методы и приемы формирования исследовательских умений учащихся на уроках права**

Успех совместной работы учителя и ученика по организации учебно – исследовательской деятельности зависит от того, как к ней они готовы. Руководитель исследовательской работы более опытен, он выполняет роль ведущего, поэтому на него ложится основная доля ответственности.

М.И. Бойцов считает, что обучение исследовательской работе на уроках права может быть организовано в несколько этапов. На первом этапе идет объяснение учителя и показ действия, может быть организована демонстрация образцов и решения учебно – исследовательской задачи. Затем организуется выполнение упражнений, в ходе которых закрепляется какой – либо исследовательский навык. Потом могут быть предложены упражнения, чтобы закрепить навык, когда ученик может самостоятельно и творчески его применить [6, с 41].

А.В. Усова и А.А. Бобров считают, что работа педагога по формированию исследовательских умений учащихся – это последовательность операций. Они считают, что сначала ученика необходимо мотивировать на действия исследования; затем учитель должен помочь определить ученику цель его действия, затем ученику необходимо понять научные основы действия, и определить, как рационально будет выполняться операции, которые составляют действие (построить алгоритм действия). Затем можно приступать к выполнению действий, в ходе которых учитель контролирует действия ученика, определяет, соответствуют ли они нормам, обучает, как производить самоконтроль за выполнением действия, предлагает выполнить упражнения, контрольные задания, тесты, которые требуют от ученика самостоятельного выполнения действия.

Эти авторы уверены, что если умение сформировать таким путем, то оно будет иметь в себе устойчивость и возможность переноса на другой класс задач[51, с 197].

Интересен опыт формирования исследовательских умений на уроках права, описываемый Зарецким И.А. При изучении текста «Посланий Президента РФ Федеральному собранию» на уроке он предлагает провести виртуальную уроке провести воображаемую пресс-конференцию с Президентом. Используя текст «Послания» учащиеся могут задать интересующие их вопросы по правовым проблемам. При этом они должны обосновать важность своего вопроса [12, с 85].

Формированию умений школьников применять полученные знания на практике может помочь такой прием, как решение познавательных задач.

Зарецкий И.А. считает, что среди способов организации исследовательской деятельности учащихся на уроках права чаще всего используются групповой и индивидуальный способы. Они формируют мотивацию учащихся на получение знаний и позволяют оптимизировать процесс обучения. [12, с 86].

В системе методов обучения праву большое место занимают интерактивные методы обучения. Интерактивное обучение привлекательно тем, что ученик может работать по проблеме как индивидуально, так и в группе. Такое обучение дает право выбора и создает необходимость нести ответственность за свой выбор. Учитель при этом помогает ученику выбрать индивидуальную траекторию обучения праву, он поддерживает ученика в его деятельности, помогает осваивать информацию [7, с 162].

Проведение дискуссий, ролевых игр, взаимно и самопроверок формулировка вопросов разного уровня, написание аннотаций и эссе, систематизация содержания различными способами соответствуют возрастным особенностям старшеклассников. На это указывает Чернышенко Е.Г. в статье «Формирование исследовательской культуры учащихся в условиях общеобразовательной школы» [54, с 67].

На наш взгляд, в целях формирования исследовательских умений учащихся целесообразно использовать в педагогическом процессе технологию саморазвития личности Г.К. Селевко.

Мы согласны с мнением Чернышенко Е.Г., которая предлагает использовать формы учебных занятий, приводимых ниже в таблице 3.

Таблица 3

### ***Формы учебных занятий***

В условиях перехода к новым образовательным стандартам перечисленные формы уроков представляются нам особенно актуальными. Большой потенциал имеют нетрадиционные формы урока, приводимые в приложении 1 [26, с.36].

Для формирования исследовательских умений можно использовать различные игры. Игра, по мнению Талызиной Н.Ф., является средством всестороннего развития ребенка, позволяет пополнять знания, вызывает положительные эмоции. [48, с 174].

Безусловно, игры принесут больше пользы, если в их основу будет положен интерес, инициатива, свободный выбор темы.

В процессе игры учащиеся учатся выслушивать критические замечания товарищей, думают, как устранить недостатки, учатся устным публичным вступлениям, осваивают приемы риторики, учатся культуре речи, учатся понимать разные точки зрения.

Кроме того, во время учебных игр учебный материал многократно повторяется в различных сочетаниях и формах. Это ведет к закреплению материала и повышению качества знаний.

В дидактической и методической литературе по использованию игр в учебном процессе выделяют две группы:

- ✓ малые дидактические игры;
- ✓ ролевые игры.

Малые дидактические игры интересны учителю тем, что помогают ученику усвоить большой объем правового материала. Такие игры могут быть направлены на усвоение характеристик исторических деятелей, формируют у учащихся логического мышления. Например, это может быть игра «Угадай, откуда этот отрывок?» [50, с 203].

Замечено, что игры, построенные на хронологическом материале, пользуются у детей большой популярностью. Это могут быть игры: «Пятый лишний», «Россыпь», «Рассыпанное предложение», «Квартет». Детям среднего звена интересны бывают такие интеллектуальные игры, как «Счастливый случай», «Что, где, когда?», «Колесо истории», «Своя игра», «Умники и умницы» и др. Организуя игры на уроках, необходимо помнить, что ученикам нужна поддержка учителя.

Что касается учащихся старших классов, то с ними, как правило, организуются ролевые игры. Эти игры позволяют формировать умения анализировать факты, правовые события, причины, результаты и значения рассматриваемых событий. В процессе таких игр старшеклассники могут выстраивать свой рассказ на основе нескольких источников знаний. Также в игре им проще давать оценку правовым событиям и деятелям. Например, это могут быть игры «Путешествие на воздушном шаре», «Голос», «Право знать» и другие [50, с 204]. Ролевая игра трудоемка в подготовке, она готовится в течение 2 – 3 недель.

В содержание ролевой игры должно быть заложено решение какой – либо правовой проблемы. В ней должен наблюдаться конфликт интересов, мнений, рассматриваться различные точки зрения.

Анализ методической литературы и школьной практики приводит к выводу о том, что есть ряд факторов, от которых зависит эффективность ролевой игры: уровень сформированности правовых знаний, умений и навыков учащихся, подготовки учащихся, включающей опыт анализа правовых документов или ситуаций, установка на игру. подготовки учащихся, включающей опыт исполнения исторических ролей [15, с. 3].

Е. Г. Калущая считает, что для успешного изучения правовых проблем в школе необходимо организовать обучение с опорой на документ. Она подчеркивает, что право формально определено, то есть прописано. Поэтому должна присутствовать не личная трактовка учителем каких – либо положений правовых актов или ситуаций, а обращение самих школьников к

тексту определенного документа [15, с 4]. Далее в анализируемой статье «Развитие исследовательских умений учащихся в процессе изучения права» Калущая Е.Г. замечает, что необходимо также развивать познавательный интерес учащихся к праву. Она пишет о том, что ценностно-положительное отношение к праву приводит к тому, что право превращается из «чужого», в «свое право» которое способствует интересам большинства членов общества, и что не маловажно, интересам самого учащегося [15, с 4].

Можно согласиться с такой мыслью автора, что это «превращение» возможно, если ученик поймёт, зачем изучает предложенный материал, оценит, чем эти знания могут помочь ему, здесь и сейчас.

Когда учитель организует работу учеников с письменными источниками, то ему необходимо учитывать, что есть требования к тексту, с которым работают школьники.

Существуют также и определенные требования к формулировке вопросов к формулированию вопросов, которые должны способствовать тому, чтобы получаемое учащимися образование было компетентным.

Нам представляется очень интересным опыт Шнайдер О.Е., который описывается в статье «Формирование исследовательских умений учащихся через работу с письменными источниками при обучении истории и обществознанию». Считаем, что и при обучении праву эта модель может быть с успехом использована. Базовая модель состоит из трех фаз:

1. Фазы вызова (evocation)
2. Фаза осмысления (realization of meaning)
3. Фаза рефлексии (reflection)[57, с 82].

При первой фазе идет активизация имеющихся у детей знаний. На ней наблюдается формирование личностного интереса к тому, чтобы получить новую информацию. Наблюдается ценностное отношение к предмету. Групповая и индивидуальная форма работы сочетаются, поэтому участие учеников в образовательном процессе активизируется.

При переходе ко второй фазе главной задачей является активное получение информации, соотнесение новых сведений с уже известными, систематизация, отслеживание собственного понимания. Находясь в этой фазе, ученик думает о том, что собой представляет изучаемый объект. Когда он соотносит старую и новую информации, то он учится формулировать вопросы, вырабатывает собственную позицию. На этом этапе очень важно, чтобы учитель помогал учащимся с помощью разных приемов отслеживать им их процесс познания и понимания.

Третья фаза представляет собой суммирование и систематизацию новой информации. Здесь идет выработка собственного отношения к изучаемому материалу и формулирование вопросов о том, что непонятно. Главное в этой фазе – анализ собственных мыслительных операций.

Базовая модель («Вызов – Реализация смысла – Рефлексия») требует не только определенной логики построения урока, но и соблюдение последовательности и способов сочетания различных методических приемов. Технология представляет собой единый, связанный между собой набор методов, благодаря которым учащиеся активнее работают на уроках [57, с 83].

Считаем, что многие методы, приемы и средства работы, приводимые в этой статье, вполне могут быть использованы и на уроках права. Приведем ниже некоторые примеры из этого опыта работы.

Так, для стадии вызова Шнайдер О.Е. предлагает использовать такие приемы, как:

- ✓ Парная мозговая атака.
- ✓ Групповая мозговая атака.
- ✓ Ключевые термины.
- ✓ Перепутанные логические цепи.
- ✓ Свободное письменное задание.
- ✓ Разбивка на кластеры (блоки идей).
- ✓ Знаем/Хотим узнать/Узнали (З-Х-У).

- ✓ Прием «Дерево предсказаний»
- ✓ Прием «Верите ли вы, что...»
- ✓ Прием «Толстые» и «тонкие» вопросы
- ✓ Прием «Корзина» идей, понятий, имен...

Эти приемы направлены на активизацию ранее полученных по теме знаний, на постановку целей изучения нового материала. [57, с 85].

Шнайдер О.Е. указывает, что когда ученики припомнили все, что по этой теме знали раньше, подумали, в чем уверены, а в чем сомневаются, поставили цели, они приготовились перейти на следующую стадию, стадию осмысления. На этой стадии предлагается использовать такие методические приемы, как:

- ✓ Система маркировки текста ИНСЕРТ (I.N.S.E.R.T.)
- ✓ Чтение с остановками.
- ✓ Совместный поиск.
- ✓ Взаимоопрос
- ✓ Взаимообучение.
- ✓ Разработки для самостоятельных занятий.
- ✓ Двойной дневник
- ✓ Карты мышления (паутина памяти)
- ✓ Денотатный граф.»[57, с 86].

Здесь автор описываемого опыта напоминает, что время от времени учителю следует замечать, на какой стадии цикла мы находимся, потому что при использовании новых приемов можно позабыть их место в главной модели. Нужно помнить, насколько эти методы взаимозаменяемы [57, с 88].

Для стадии «рефлексия» предлагаются такие методы, приемы и задания, как:

- ✓ Парная мозговая атака\парное подведение итогов
- ✓ Возвращение к ключевым терминам.
- ✓ Возвращение к перепутанным логическим цепям.
- ✓ Возвращение к кластерам.



- ✓ Возвращение к «Знаем/Хотим узнать/Узнали» (З-Х-У).
- ✓ Маркировочная таблица
- ✓ Возвращение к разработкам для самостоятельных занятий.
- ✓ Возвращение к двойным дневникам.
- ✓ Думай самостоятельно /в парах/ на аудиторию.
- ✓ Кубик
- ✓ Бортовой журнал
- ✓ Концептуальная таблица
- ✓ Техника проведения дискуссии.
- ✓ «Оставьте за мной последнее слово»
- ✓ Перекрестная дискуссия
- ✓ Совместный поиск.
- ✓ Десятиминутное сочинение и другие свободные письменные задания.
- ✓ Пятиминутное эссе.
- ✓ Синквейн

О. Е. Шнайдер обращает наше внимание на то, что многие приёмы, которые могут использоваться на стадиях вызова и осмысления, могут использоваться и на стадии рефлексии, логически переходя в нее и достигая там своей высшей точки. [57, с 90].

Учителю следует принимать во внимание, что учащиеся средней школы еще не являются полностью дееспособными, поэтому на уроках следует обратить особое внимание на правах и возможностях детей и подростков, так как именно они актуальны для учащихся. Также необходимо создавать на уроках проблемные ситуации, организовывать деловые игры, на которых учащиеся могут «примерить» на себя взрослые роли.

Смолкин А.М. пишет, что принцип соучастия в событии, которому отвечают игры, способствует формированию личностного заинтересованного отношения к изучаемому вопросу [47, с 104].

Очевидно, что трудно переоценить роль самостоятельной деятельности учащихся в формировании исследовательских их умений. Учащиеся сами

подбирают статьи законов, кодексов и конкретизирующие их примеры, исследуют, анализируют, критически оценивают содержащуюся в них информацию. «В процессе самостоятельной работы, - пишет А.М. Смолкин,- формируются многие признаки познавательной самостоятельности: стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, найти свой подход к решению новой задачи, способ добывания знаний, независимость собственного мнения» [47, с 105].

Здесь можно согласиться с высказыванием Смолкина А.М., о том, что главным является то, чтобы самостоятельные работы, их содержание приводило к адекватному заданию познавательной самостоятельной деятельности учеников. Степень эта может быть различна во многом зависит от характера и источников заданий, руководства учителя, подготовленности учащихся [47, с 108].

Для того, чтобы работа по формированию исследовательских умений, учащихся на уроках права была эффективной, должны быть созданы педагогические условия. Ниже приводятся некоторые предложения Прутченкова А., которые он изложил в книге «Теоретические и методические основы преподавания права в школе». Он выделяет такие условия, как:

1. Активная познавательная деятельность учащихся на уроках. Прутченков трактует это как отход от традиционного урока и широкое применение дискуссий, игр, решение задач, проведение семинаров, «Круглых столов», использование проектных технологий. Формировать правовую культуру учащихся позволяет активная, эмоционально окрашенная деятельность.
- ✓ Проблемное изучение. Прутченков А. считает, что учебный процесс должен строиться как поиск новых познавательных ориентиров. Он должен побуждать учащихся формулировать имеющиеся у них идеи и представления, сталкивать учащихся с явлениями, которые входят в противоречие с их представлениями, к выдвижению представлений, догадок, альтернативных объяснений. Также необходимо давать

учащимся возможность исследовать свои предложения в свободной и ненапряженной обстановке, предоставлять учащимся возможность применять новые представления к широкому кругу явлений и ситуаций. При этом нужно создавать ситуации, чтобы они могли оценить прикладное значение своих новых представлений[3, с 13].

Очевидно, что формирование исследовательских умений требует грамотного педагогического руководства. При этом необходимо учитывать психические, физиологические и возрастные особенности учеников. [38, с 203].

Педагоги-учёные (Б.Б. Айсмонтас, О.В. Нестерова и др.) считают, что проблемное обучение - это один из способов формирования исследовательских умений учащихся на уроках права. Они указывают на такие достоинства проблемного обучения, как:

- ✓ способствование формированию определённого мировоззрения учащихся (высокая самостоятельность усвоения знаний трансформирует их в убеждения);
- ✓ формирование личностной мотивации;
- ✓ развитие мыслительных способностей;
- ✓ обеспечение выявления учащимися новых связей в изучаемых явлениях и закономерностях [28, с 11].

Ученые указывают, что должно наблюдаться доминирование аксиологических (ценностных) характеристик над охранительно – карательными. При изучении правовых проблем на уроках необходимо добиться, чтобы школьники воспринимали право, как право «доброе», а не «злое». [38, с. 204].

Были сделаны выводы о том, какие условия, методы и средства необходимо применять для формирования исследовательских умений, учащихся на уроках права. Это такие методические условия, как:

1. Опора на документ.
2. Познавательный интерес учащихся к праву.

3. Самостоятельная деятельность учащихся.
4. Активная познавательная деятельность учащихся на уроках.
5. Проблемное изучение.
6. Доминирование аксиологических (ценностных) характеристик права над охранительно-карательными.

Отвечают задачам формирования исследовательских умений учащихся технологии, разработанные Г.К. Селевко.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что:

1. Формирование исследовательских навыков учащихся идет поэтапно.
2. Эффективно использование нетрадиционных форм урока.
3. Необходимо также использовать в учебном процессе интерактивные методы обучения.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ,**

# УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ПРАВА В МБОУ СОШ № 6 г. СЫСЕРТИ

## 2.1. Краткая характеристика организации

Полное наименование образовательного учреждения: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 6 им. П.П. Бажова» г. Сысерть. Год основания – 1880.

Учредитель – Сысертский городской округ в лице Администрации Сысертского городского округа.

Обучение ведется на русском языке. Форма обучения – очная. Численность обучающихся по реализации образовательной программы за счет бюджетных ассигнований – 624 человека. Платное образование не ведется.

Целью образования в МБОУ СОШ № 6 г. Сысерти Свердловской области является качество формирования системы образования и воспитания в школе на основе создания творческой здоровьесберегающей среды как средства интеллектуального и личностного становления школьников, а также формирование и развитие информационной культуры учащихся, способности эффективно использовать имеющиеся информационные ресурсы.

Образовательный процесс в школе осуществляется по трем ступеням образования:

1. Начальное общее (1 – 4 классы) – 4 года,
2. Основное общее (5 – 9 классы) – 5 лет,
3. Среднее (полное) общее образование (10 – 11 классы) - 2 года.

Каждая из ступеней школы решает общие задачи и имеет свои особенности, связанные с возрастом обучающихся. Они находят отражение, прежде всего, в наборе базовых учебных курсов и занятий по выбору учащихся.

Правовое образование в Школе № 6 г. Сысерти охватывает все ступени общего образования в разных формах.

В начальной школе содержательная линия права включена в образовательный минимум содержания курса «Окружающий мир». Ее преподает учитель начальных классов, прошедший обучение на курсах повышения квалификации в объеме 72 часов.

В качестве модуля право включено в интегрированный курс «Обществознание» в количестве 5 часов на этапе основного общего образования.

На ступени среднего (полного) общего образования «Право» представлено как самостоятельный учебный предмет на базовом уровне. Профильное обучение в школе не ведется.

В старшей школе на базовом уровне изучение правового компонента ведется в рамках интегрированного курса «Обществознание» и в качестве самостоятельного предмета в количестве 35 часов в год.

В 5 -8 и 9 - 11 классов обучение вопросам права ведет учитель, имеющий два высших образования: специальное юридическое образование и педагогическое. Кроме того, он много лет проработал в Сысертском народном суде.

Учитель права в основном и старшем звеньях школы обеспечены целостной системой учебно – методических комплексов. Обучение в 8 – 9 классах ведется по учебнику В.В. Спасской, рекомендованному Министерством образования и науки РФ. В библиотеке школы имеются хрестоматии этого автора.

При изучении права в средней (полной) школе на базовом уровне учитель использует учебно – методический комплекс «Право (базовый уровень)» под редакцией Кашаниной Т.В. и Кашанина А.В. Есть также пособие для учителя и хрестоматия.

Правовая проблематика в школе № 6 г. Сысерти изучается не только в рамках базовых предметов, но и в составе элективных курсов. Это

обязательный курс по выбору учащихся «Права и ответственность ребенка», разработанный Ю. А. Кожиним.

В основной школе уделяется внимание правам, обязанности и ответственности несовершеннолетних. Обучение идет на ситуациях, типичных для этого возраста. Уделяется внимание правилам поведения в семье, на улице, в школе, в конфликтных ситуациях. Учащиеся продолжают знакомить с приемами поиска необходимой документации и т.п.

В старшей школе базовый курс права направлен на формирование основ правовой грамотности, представлений и установок, которые основаны на демократических правовых ценностях. Формируют способность и готовность к сознательному и ответственному в сфере отношений, которая регулируется правом. Обучение направлено также на то, чтобы ученики могли самостоятельно принимать правовые решения, связанные с защитой прав, свобод и законных интересов личности, реализацией гражданской позиции, которая бы не противоречила праву и позволяла выпускникам эффективно выполнять основные социальные роли в обществе (гражданина, налогоплательщика, члена семьи, избирателя, работника, собственника, потребителя).

В элективный курс по праву в старшей школе включены темы, которые обеспечивают приобретение учащимися более глубоких представлений о системе права, юриспруденции, отраслях права, профессиях в области права.

В процессе изучения элективного курса, учащиеся знакомятся со способами познавательной деятельности, основание которых является условием дальнейшего обучения и профессионального становления.

В рабочей программе по преподаванию права в старших классах содержание дополнено материалом, посвященным особенностям устройства органов государственной власти и местного самоуправления Свердловской области.

Основное содержание рабочей программы базируется на примерной программе по предмету. При этом в рабочей программе учтено, что

примерная программа не дает четкого распределения материала по годам обучения. Материал в рабочей программе распределен, исходя из особенностей использованной литературы.

Кроме того, в примерной программе приводится количество учебных часов только для больших разделов, которые рассчитаны на изучение в течение года. Учитель сам распределяет учебное время по отдельным разделам и темам курса, опираясь на содержание не только примерной программы, но и учебника, и методического пособия.

При преподавании права в школе № 6 используются технология коллективного способа обучения и модульная технология.

Уроки права проводятся в течение установленного времени в специально отведенном для этого кабинете. Кабинет хорошо оформлен. В нем много раздаточного материала, таблиц, схем.

При организации обучения на уроках права используются как традиционные формы классно - урочной системы, так и нетрадиционные уроки.

На уроках изучения нового материала, учащиеся овладевают новым материалом путем освоения новых понятий и способов действий, самостоятельной поисковой деятельности. Формируются также ценностные ориентации.

Основные дидактические задачи, которые решаются на уроках совершенствования знаний, умений и навыков, - это систематизация и обобщение новых знаний, повторение и закрепление ранее усвоенных знаний, применение знаний на практике, формирование умений и навыков, контроль хода изучения нового материала.

На уроках обобщения и систематизации ставится цель установления уровня овладения учащимися теоретическими знаниями и методами познавательной деятельности по ключевым вопросам права, изучаемым в школе, а также организуется проверка и оценка знаний, умений и навыков



учащихся по всему программному материалу, изучаемому на протяжении часов, отведенных на изучение права.

Чаще всего при изучении права в школе № 6 используются комбинированные уроки. На них решаются дидактические задачи, описанные выше. Уроки типа контроля коррекции знаний, умений и навыков используются для оценки результатов освоения учащимися теоретических знаний по вопросам права, опыта учебно – познавательной деятельности школьников.

В школе используются также нетрадиционные уроки, которые позволяют обеспечить развитие личности ученика с позиций личностно – ориентированного подхода в обучении и воспитании. Чаще всего используется такой вид нетрадиционных уроков, как уроки – практикумы. На них обучающиеся решают юридические ситуации. При этом они опираются на знание законодательства Российской Федерации. Ведется работа с документами, но не всегда выдерживаются требования к ней.

Используются уроки – игры, например, урок – экспертиза, которые проводятся с использованием различных справочных систем. Однако, такие уроки проводятся в школе крайне редко, так как они требуют большой подготовки. Проводились круглые столы со старшеклассниками на темы: «Знаем ли мы свои права и обязанности?», «Мы – законопослушные граждане». Также при закреплении тем проводятся такие уроки, как пресс – конференции. Такие уроки проводятся в виде деловой игры, например, была организована игра «Прямая линия с Президентом РФ», «Интернет: друг или враг?».

В целом можно сделать вывод, что в школе № 6 г. Сысерти работа по изучению права детьми представляет собой комплексную систему. Однако, при обучении праву не используются такие формы уроков, как уроки - соревнования, уроки – диспуты, экскурсии и другие виды нетрадиционных уроков.

## **2.2. Организация, методы и результаты диагностики исследовательских умений учащихся**

По мнению некоторых исследователей, (Е.П. Торранс, А.Н. Поддьяков, Е.Е. Туник), в России нет стандартизированных тестов исследовательского поведения учащихся, которые помогли бы выявить у подростков способности к исследованию новизны и неопределенности, а также самостоятельности в постановке и решении исследовательской задачи при реальном взаимодействии с объектом. [3, с 13].

Некоторые ученые считают, что тестовые измерители невозможно применять в принципе, потому что существует противоречие между сущностью тестов и сущностью творчества.

Думается, что выйти из этого положения можно, дополняя процедуры психодиагностики анкетированием, уточняющим собеседованием и т.п.

Таким образом, изучение исследовательских умений учащихся нельзя сводить к одной методике. Считаем целесообразным их сочетание в соответствии с задачей и логикой исследования.

В первой главе мы теоретически обосновали важность форм и методов по развитию исследовательских умений, учащихся на уроках права. Исходя из этого, мы наблюдали за проведения исследований, в ходе которых была осуществлена диагностика исследовательских умений у старших школьников.

Базой для проведения диагностики на этапе констатирующего эксперимента стала МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 6 г. Сысерти Свердловской области.

Исследование было проведено в 9 «Б» классе. Возраст учащихся - 15 - 16 лет. Количество диагностируемых - 15 человек.

Диагностировались различные составляющие исследовательских умений учащихся.

Цель диагностики: выявить состояние исследовательских умений учащихся

Задачи диагностирования:

1. Выявить уровень личностной креативности учащихся;
2. Определить направленности учебной мотивации учащихся;
3. Оценить умение учащихся составлять рефераты
4. Исследовать умения учащихся работать с документальными и литературными источниками

В соответствии с поставленными задачами рабочей группой школы была проведена диагностика с использованием методики «Диагностика личностной креативности» (Туник Е.Е.) и методики «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» М.В. Матюхиной.

Использовались также разработанные рабочей группой опросные листы для самих учащихся по оцениванию умения работать с литературными источниками и опросные листы для учителя по исследованию исследовательских умений старшеклассников (соответственно приложения 1 и 2).

Таким образом, использовалась как самодиагностика, так и диагностика учителя, а также школьного психолога, что позволило сделать более справедливые выводы о развитости исследовательских умений у учащихся 9 «Б» класса.

Методика *«Диагностика личностной креативности»* (Туник Е.Е.) позволяет определить четыре особенности творческой личности: любознательность, воображение, сложность и склонность к риску. Этот опросник разработан для того, чтобы оценить, в какой степени способными на риск (Р), любознательными (Л), обладающими воображением (В), предпочитающими сложные идеи считают себя испытуемые.

Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к любознательности, 12 - к воображению, 13 - к способности идти на риск, 13 утверждений - к фактору сложности.

Это задание поможет учащимся выяснить, насколько творческой личностью они себя считают. Среди приведенных в методике коротких предложений учащиеся должны найти такие, которые подходят им лучше,

чем другие. Их дети должны отметить знаком «X» в колонке «В основном верно». Некоторые предложения могут подойти им лишь частично, их следует пометить знаком «X» в колонке «Отчасти верно».

Другие утверждения не подойдут учащимся совсем, их нужно отметить знаком «X» в колонке «Нет».

Те утверждения, относительно которых учащиеся не смогут прийти к решению, нужно пометить знаком «X» в колонке «Не могу решить».

Необходимо делать пометки к каждому предложению и не задумываться подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов.

Нужно отмечать первое, что придет в голову, читая предложение.

Это задание не ограничено во времени, но работать надо, как можно быстрее.

Давая ответы к каждому предложению, учащиеся должны отмечать то, что действительно чувствуют.

Надо ставить знак «X» в ту колонку, которая более всего подходит ученику.

На каждый вопрос выбирается только один ответ.

*Порядок интерпретация текста* приводится ниже.

### 1. Любознательность.

Субъект с выраженной любознательностью чаще всего спрашивает всех и обо всем, ему нравится изучать устройство механических вещей, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности решения задач, изучает книги, игры, карты, картины и т. д., чтобы познать, как можно больше.

### 2. Воображение.

Субъект с развитым воображением: придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел; представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам; мечтает о различных местах и вещах; любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался; видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие; часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий.

### 3. Сложность.

Субъект, ориентированный на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи; любит изучать что-то без посторонней помощи; проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагает слишком сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым; ему нравятся сложные задания.

#### 4. Склонность к риску.

Проявляется в том, что субъект будет отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда одноклассники, учителя или родители выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

Что касается *обработки и интерпретации результатов теста*, то Туник Е.Е. указывает, что при оценке данных опросника используются четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности.

Они включают:

- любознательность (Л),
- воображение (В),
- сложность (С)
- и склонность к риску (Р).

Мы получаем четыре «сырых» показателя по каждому фактору, а также общий суммарный показатель.

- ✓ Любознательность - Мах 24.
- ✓ Воображение -Мах 24.
- ✓ Сложность - Мах 26.
- ✓ Склонность к риску - Мах 26.

В приложении 3 приводится данная методика.

Ниже приводится описание опросных листов для самих учащихся по оцениванию умения работать с литературными источниками.

Цель опроса - выявить, как сам учащийся оценивает свои умения работать с литературными и научно - правовыми источниками.

В опросном листе содержатся такие столбцы, как:

- ✓ № по порядку,
- ✓ этапы работы,
- ✓ содержание этапов,
- ✓ шкала оценивания.

Для того, чтобы учащимся было комфортнее давать самооценку умению писать рефераты, шкала оценивания дана в балльной системе от 1 до 5.

Заполняя опросный лист, учащиеся должны дать самооценку умениям знакомиться с оглавлением, а также умениям бегло просматривать литературные, научно - правовые источники.

Кроме того, учащиеся должны оценить свои умения выделять наиболее важный текст, его перечитывания, составление плана прочитанного материала, осуществления выписок из прочитанного, умения цитировать, сравнения и сопоставления прочитанного с другими источниками.

Они должны отметить, умеют ли они различать общее и отличительное в решении проблемы, а также давать критическую оценку прочитанному и давать замечания.

Опросные листы для учителя по исследованию исследовательских умений старшеклассников содержат такие критерии сформированности исследовательских умений, как:

- ✓ Умение сформировать тему.
- ✓ Умение обосновать актуальность.
- ✓ Умение грамотно обосновать научный аппарат.
- ✓ Новизна. Практическая значимость.
- ✓ Оформление работы.

Учитель должен оценить исследовательские умения учащегося по уровням: высокий, средний, низкий.

Проведя исследования, рабочая группа получила следующие результаты, которые приводятся в таблицах 4 - 6.

Таблица 4

***Результаты диагностики личностной креативности (Туник Е.Е.)***

Анализируя данные таблицы по диагностике личностной креативности, было выявлено, что:

- ✓ высокий уровень личностной креативности - 70-100 баллов имеют 3 человека (20,1%);
- ✓ средний уровень личностной креативности - 40-69 баллов у 8 человек (53,6%);
- ✓ низкий уровень личностной креативности - 0-39 баллов имеют 4 человека (26,3%).

Анализ табличных и графических данных показывает, что у учащихся в классе средний уровень личностной креативности.

- ✓ Большинство детей на уроках пассивны, действуют по шаблону, как скажет учитель.
- ✓ Эти дети не спешат выражать свое мнение, дополнительный материал на уроках используют редко.
- ✓ Учащиеся не проявляют интереса к сложным вещам и идеям; их не привлекают трудные задачи и слишком сложные пути решения проблемы; у них отсутствует самостоятельность и стремление к достижению цели.

Результаты, полученные при самоанализе учащимися сформированности исследовательских умений (умения работать с литературными и нормативно-правовыми документами), представлены в таблице 5.

Таблица 5

***Умения работать с литературными источниками.***

Результаты самоисследования учащихся показали, что большее количество учащихся (5 человек - 33,3%) лучше всего из предложенных видов исследовательской работы умеют знакомиться с оглавлением и бегло

просматривать литературные и нормативно - правовые источники. Затруднения есть только у 1 учащегося, хотя в 9 классе и это недопустимо.

Такая же картина наблюдается с умением выделять наиболее важный текст. Если выделять наиболее важный текст умеют 66,6% учащихся, то тех, кто перечитывает его, уже меньше на 1 человека.

Отражать в пунктах плана наиболее существенную мысль на «Отлично» могут 26,2% опрошенных учеников.

Поровну разделились те, кто это умение оценили на «4» и «3». Таких соответственно по 33,3%.

Неудовлетворительно по данному критерию выставил 1 человек 6,2%.

Что касается критерия умения приводить цитаты, то здесь показатели хуже. Не умеют это делать 3 человека (20%), 10 человек умеют цитировать на оценки «3» и «4», и только 2 человека отметили, что они отлично справляются с этой исследовательской работой.

По критерию «Отмечается общее и отличительное в решении проблемы» наблюдаются примерно такие же результаты.

Что касается опроса учителя права, результаты приведены в таблице 6.

Таблица 6

### **Исследовательские умения учащихся**

В результате опроса учителей было выявлено, что, по их мнению, две трети учащихся умеют формулировать тему, формулировать актуальность исследования на отличном и хорошем уровне, а вот умение грамотно обосновать научный аппарат исследования может уже только одна треть детей. Новизной и практической значимостью отличаются почти все исследования на том, или ином уровне, другое дело, что учащиеся не могут грамотно это обосновать.

Таким образом, при обобщении полученных в ходе диагностики результатов было выявлено, что наиболее значительными проблемами для старших школьников являются: анализ литературы, формулирование научного аппарата исследования и умение цитировать. Следовательно,



необходимо обратить внимание на формирование именно этих исследовательских умений, для чего в учебном процессе применялись нетрадиционные формы уроков.

### **2.3. Формирующий эксперимент и его результаты**

Формирующий эксперимент проходил в течение полугодия 2014 – 2015 учебного года на той же базе, в школе № 6 г. Сысерти с теми же учащимися. Применялись нетрадиционные формы уроков.

Уроки - соревнования. Они были организован как командное состязание при ответах на вопросы и решении чередующихся заданий, предложенных учителем. Были проведены такие формы урока – соревнования, как:

- ✓ Поединок,
- ✓ Эстафета,
- ✓ Соревнования, построенные на сюжетах известных игр: КВН, «Брейн – ринг», «Звездный час».

Для участия в соревновании класс разбивался на команды. Каждая команда получала одинаковые задания и время на их обдумывание. В конце урока подводились итоги. В конце уроков подводятся итоги.

Уроки - ролевые игры. Была использована игра «Судебное разбирательство» из книги: «Преподавание прав человека в 5-9 классах средней школы» (М., 1997). Эти уроки представляли собой условное воспроизведение их участниками реальной практической деятельности людей, что имитировало условия реального общения.

Проводились такие имитационные игры, как: «Продавец и покупатель», «Права учителя и ученика».

Были организованы ситуационные игры, при которых решались конкретные проблемы, например, как правильно обратиться с вопросом правового характера к взрослым людям, в том числе, представителям власти.

Условные игры (решение конфликтов) организовывались следующие: «Родитель и ребенок», «Как правильно вести себя в конфликте?».

Была организована ролевая игра «Выборы». Эти формы уроков были выбраны, потому что их с помощью в условно – воображаемой, эмоциональной форме воспроизводится и усваивается реальная действительность.

Учащиеся писали рефераты по праву. Были выбраны такие темы рефератов по праву:

- ✓ Право и мораль. Взаимосвязь государства и права.
- ✓ Отрасли современного права
- ✓ Конституционное право
- ✓ Административное право
- ✓ Гражданское право
- ✓ Понятие и виды договоров в гражданском праве
- ✓ Трудовое право
- ✓ Семейное право
- ✓ Уголовное право
- ✓ Профессия «юрист».

К проведению нетрадиционных уроков приглашались специалисты по тематике рефератов. Так консультации по правовым вопросам дала учащимся председатель ПДН. Изюрова В.В., а также председатель районного суда Трушников В.А. Решались практические задачи на разработку научного аппарата исследования. Такие консультации проводила методист организационно - методического центра Управления образования Сысертского городского округа. Организовывалась работа в парах по анализу документальных источников и проектов рефератов.

В рамках нетрадиционных уроков учащиеся выполняли задания по трудовому праву. Учащиеся разбивались на три группы, каждая из которых получала свои задания и выполняли творческое задание, приводимые ниже.

#### *Вопросы и задания*

- ✓ Что такое трудовая дисциплина? Какие виды наказаний возможны за её нарушение?

- ✓ Перечислите основные права работника.
- ✓ Что такое испытательный срок, в течение какого времени он устанавливается, оплачивается ли?
- ✓ Что такое трудовой договор, какие положения обязательно в нём отражаются?
- ✓ Если ваш ровесник соберётся устроиться на постоянную работу, какие права и гарантии он будет иметь? Объясните в соответствии с ТК РФ.

### *Задания*

Гражданин В. пришёл устраиваться на работу, ему было отказано, причины отказа не объяснены. Как вы считаете, нарушает ли данный работодатель право гражданина В. на труд? Обоснуйте своё мнение.

В ст. 2 ТК РФ говорится: «...Обеспечение равенства возможностей работников без всякой дискриминации на продвижение по работе с учётом производительности труда, квалификации и стажа работы по специальности». Как вы понимаете данное положение ТК РФ? Соблюдается ли оно в РФ сегодня в полной мере?

Охарактеризуйте основные проблемы в современной России в области трудовых правоотношений. Какие меры, на ваш взгляд, могут изменить ситуацию в лучшую сторону?

Далее каждая группа отчитывается по выполненным заданиям, учащиеся других групп задают вопросы, высказывают своё согласие или несогласие с мнением одноклассников.

На уроках проводились короткие игры, например, игра «Приём на работу». Цель данной игры - не только закрепление пройденного на уроке материала по трудовому праву, но активизация умений самостоятельной работы учащихся, перенесение в реально возможную ситуацию, умение ориентироваться в ней, использование полученных ранее знаний, «примеривания» на себя роли взрослого.

В ходе игры отрабатывались в основном знания по такому правовому понятию, как трудовой договор, который в современной России является

главным документом, закрепляющим права и обязанности конкретного работника. Учащимся было интересно, потому что каждому из них через некоторое время придётся на деле столкнуться с его заключением.

В состав жюри входили председатель райкома профсоюзов работников образования и науки Черепанова Е.Н. и руководитель молодежной фирмы труда Новикова А.О.

В ходе игры учащиеся должны были внимательно ознакомиться с текстом договора и найти в нём ошибки, допущенные при составлении. По условиям игры несколько учащихся устраиваются на работу и должны подписать трудовые договоры. Каждому из них выдаётся свой экземпляр для ознакомления (причём один из раздаваемых экземпляров - правильный), после чего учащиеся должны либо согласиться с условиями договора, либо доказать работодателю, в роли которого выступает другой ученик, что договор составлен неверно, не является правомерным. В договорах специально не были указаны уровень зарплаты работника, испытательный срок, время труда и отдыха и срок действия самого договора.

После проведенной работы вновь по тем же методикам была проведена повторная диагностика. По данным таблицы повторной диагностики личностной креативности нами было выявлено, что:

- ✓ высокий уровень личностной креативности - 70-100 баллов имеют уже 6 человек (40%). Увеличение на 19,9%;
- ✓ средний уровень личностной креативности - 40-69 баллов у 9 человек (60%). Наблюдается увеличение на 16,4%;
- ✓ низкий уровень личностной креативности не показал никто.

Результаты отражены на рисунке 1.

### *Рис. 1. Динамика уровня личной креативности учащихся*

Анализ табличных и графических данных показывает, что у учащихся в классе высокий уровень личностной креативности. Большинство детей на уроках активны, действуют самостоятельно, не боятся выражать свое мнение,

часто используют на уроках дополнительный материал. Учащиеся проявляют интерес к сложным вещам и идеям; трудные задачи и слишком сложные пути решения проблемы их не пугают; наблюдается самостоятельность и стремление к достижению цели.

Результаты самоисследования учащихся показали, что все учащиеся умеют знакомиться с оглавлением и бегло просматривать литературные и нормативно - правовые источники. Затруднения нет. Такая же картина наблюдается с умением выделять наиболее важный текст.

Выделять наиболее важный текст умеют 100% учащихся, то тех, кто перечитывает его, уже больше на 4 человека. Отражать в пунктах плана наиболее существенную мысль на «отлично» могут 60% опрошенных учеников, что больше по сравнению с предыдущими исследованиями на 33,8%. Поровну разделились те, кто это умение оценили на «5» и «4». Таких соответственно по 33,3%. Неудовлетворительно по данному критерию не выставил ни 1 человек (было 6,2%). результаты отражены на рисунке 2.

**Рис. 2. Динамика развития умения работать с литературными источниками.**

Что касается критерия умения приводить цитаты, то здесь показатели также улучшились. 10 человек умеют цитировать на оценки «5» и «4», и ни 1 человек человека не отметил, что он не может цитировать. По критерию «Отмечается общее и отличительное в решении проблемы» наблюдаются примерно такие же результаты.

В результате повторного опроса учителей было выявлено, что, по их мнению, все учащиеся умеют формулировать тему, формулировать актуальность исследования на отличном и хорошем уровне могут две трети учащихся, умение грамотно обосновать научный аппарат исследования могут уже тоже две трети детей. Новизной и практической значимостью отличаются все исследования, учащиеся могут грамотно это обосновать.

Результатом также является и то, что учащиеся приняли участие в муниципальном туре олимпиады по истории, обществознанию и праву и заняли призовые места.

Жюри олимпиады отметило разнообразие тематики, самостоятельность мышления, аргументированность позиции, культуру публичного выступления и дискуссии, и дало рекомендации для участия в окружном туре олимпиады и в муниципальной научно-практической конференции.

#### Выводы

- ✓ применение нетрадиционных форм уроков помогло учащимся лучше овладеть школьной программой, научиться практически решать научные вопросы, развивать познавательную активность.
- ✓ в целях закрепления успехов в формировании исследовательских умений, учащихся необходимо разнообразить методы преподавания права, в частности, применять на уроках разные виды дискуссий, поэтому в следующем параграфе приводятся методические рекомендации по организации различных видов дискуссий на уроках права.

## **ГЛАВА 3. ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ОПТИМИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ**

### **3.1. Методические рекомендации по применению дискуссий как активного метода формирования исследовательских умений учащихся**

Общепризнано, что результат дискуссий зависит от того, как подготовят ее организаторы. Дискуссия начинается задолго до того, как стороны сядут за стол, фактически она начинается с того момента, когда одна из сторон выступит инициатором проведения дискуссии и участники займутся подготовкой. От того, как будет проведена подготовка, во многом зависит будущее дискуссии и принятых на ней решений.

В методическом пособии по интерактивным методам преподавания права в школе описываются основные шаги при подготовке к проведению дискуссии:

- ✓ Выбор темы дискуссии, которая определяется целями обучения и содержанием учебного материала. При этом на обсуждение учащихся выносятся темы, проблемного характера, содержащие в себе противоречивые точки зрения. Целесообразно предложить учащимся на выбор несколько вариантов проблем, связанных с конкретной учебной темой.
- ✓ Тема разбивается на отдельные вопросы, которые сообщаются учащимся. Указывается литература, справочные материалы,

необходимые для подготовки к дискуссии. Организуется самостоятельная работа учащихся [6, с. 81].

Ниже приводятся рекомендации по подготовке к проведению различных видов дискуссий.

При организации дискуссии «Мозаика (ажурная пила)», как считает Кларин М.В., необходимо предварительно определить, на какие задачи раскладывается проблема, которую предстоит решить в классе (например, при принятии решения об уголовной ответственности надо установить объект, объективную сторону преступления, следовательно, могут работать четыре экспертные группы, но можно создать еще две группы, например, для установления смягчающих и отягчающих обстоятельств).

Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу (PanelDebate), как указывает этот же автор, требует такой предварительной работы:

- ✓ Сообщение темы дискуссии ее участникам (желательно в форме дискуссионного вопроса).
- ✓ Приглашение экспертов или отбор их из числа учеников (всего 2-3 эксперта).
- ✓ Просьба ко всем ученикам подготовить вопросы к экспертам и продумать собственную позицию по теме дискуссии.
- ✓ Просьба к экспертам подготовиться к краткому выступлению по теме (2-3 минуты), подготовить справочную информацию.
- ✓ Организация аудитории по типу студии: зрители размещаются полукругом по отношению к экспертам [4, с 105].

Если используется дискуссия вида «Займи позицию (Шкала мнений)», то при ее подготовке предварительно формулируется дискуссионный вопрос, который предусматривает противоположные ответы (например, «Вы за или против смертной казни?»). Затем надо подготовить «шкалу мнений». На доске рисуется линия (шкала), на которой написаны варианты ответов, например, - «За смертную казнь».

Даются варианты ответов:



- ✓ «скорее «за»,
- ✓ «скорее «против»,
- ✓ «против смертной казни» [4, с. 106].

Очевидно, что при использовании всех типов дискуссий на подготовительном этапе необходимо сформулировать вопросы для дискуссии.

Певцова Е.А. пишет, что с функциональной точки зрения, все вопросы можно разделить на две группы:

- ✓ Уточняющие (закрытые) вопросы, направленные на выяснение истинности или ложности высказываний, грамматическим признаком которых обычно служит наличие в предложении частицы «ли», например, «Верно ли, что?», «Правильно ли я понял, что?». Ответить на такой вопрос можно только «да» или «нет».
- ✓ Восполняющие (открытые) вопросы, направленные на выяснение новых свойств или качеств интересующих нас явлений, объектов. Их грамматический признак - наличие вопросительных слов: что, где, когда, как, почему и т.д. [11, с 50].

С педагогической точки зрения, вопросы могут быть контролируемыми, активизирующими внимание, активизирующими память, развивающими мышление [11, с. 53].

При подготовке к проведению дискуссии лучше подбирать простые вопросы, так как в них отсутствует двусмысленность, на них можно легко дать ясный и точный ответ. Если школьник задает сложные вопросы, можно попросить его разделить свой вопрос на несколько простых.

Затем собирают все необходимые данные, сведения о предмете спора, уточняют значение понятий, терминов, продумывают достаточные и достоверные аргументы для доказательства тезиса, формулировки вопросов к оппонентам, полемические приемы. Необходимо также выбрать стратегию

поведения с учетом индивидуальных особенностей дискутирующих [20, с. 105].

Ученые выделяют разные этапы проведения дискуссий. Нам представляется, что для педагога - практика удобна классификация этапов, которые выделяет Певцова Е.А.

Этап 1-й, введение в дискуссию:

- ✓ формулирование проблемы и целей дискуссии;
- ✓ создание мотивации к обсуждению - определение значимости проблемы, указание на нерешенность и противоречивость вопроса и т.д.;
- ✓ установление регламента дискуссии и ее основных этапов;
- ✓ совместная выработка правил дискуссии;
- ✓ выяснение однозначности понимания темы дискуссии, используемых в ней терминов, понятий.

Певцова Е.А. рекомендует использовать такие приемы введения в дискуссию:

- ✓ предъявление проблемной производственной ситуации;
- ✓ демонстрация видеосюжета;
- ✓ демонстрация материалов (статей, документов);
- ✓ ролевое проигрывание проблемной ситуации;
- ✓ анализ противоречивых высказываний - столкновение противоположных точек зрения на обсуждаемую проблему;
- ✓ постановка проблемных вопросов;
- ✓ альтернативный выбор (участникам предлагается выбрать одну из нескольких точек зрения или способов решения проблемы).[20, с. 105].

Этап 2-й, обсуждение проблемы: - обмен участниками мнениями по каждому вопросу. Цель этапа - собрать максимум мнений, идей, предложений, соотнося их друг с другом. Обязанности учителя (ведущего):

- ✓ следить за соблюдением регламента;

- ✓ обеспечить каждому возможность высказаться, поддерживать и стимулировать работу наименее активных участников с помощью вопросов («А как считаете вы?», «Вы удовлетворены таким объяснением?», «Вы согласны с данной точкой зрения?», «Нам очень бы хотелось услышать ваше мнение» и т.д.);
- ✓ не допускать отклонений от темы дискуссии;
- ✓ предупреждать переход дискуссии в спор ради спора;
- ✓ следить за тем, чтобы дискуссия не переходила на уровень межличностного противостояния и конфликта;
- ✓ стимулировать активность участников в случае спада дискуссии.[20, с. 105].

Приемы, повышающие эффективность группового обсуждения, могут быть следующими:

- ✓ уточняющие вопросы побуждают четче оформлять и аргументировать мысли («Что вы имеете в виду, когда говорите, что...?», «Как вы докажете, что это верно?»);
- ✓ парафраз - повторение ведущим высказывания, чтобы стимулировать переосмысление и уточнение сказанного («Вы говорите, что...», «Я так вас понял?»);
- ✓ демонстрация непонимания - побуждение учащихся повторить, уточнить суждение («Я не совсем понимаю, что вы имеете в виду. Уточните, пожалуйста»);
- ✓ «сомнение» позволяет отсеивать слабые и непродуманные высказывания («Так ли это?», «Вы уверены в том, что говорите?»);
- ✓ «альтернатива» - ведущий предлагает другую точку зрения, акцентирует внимание на противоположном подходе;
- ✓ «доведение до абсурда» - ведущий соглашается с высказанным утверждением, а затем делает из него абсурдные выводы;
- ✓ «задевающее утверждение» - ведущий высказывает суждение, заведомо зная, что оно вызовет резкую реакцию и несогласие

участников, стремление опровергнуть данное суждение и изложить свою точку зрения;

- ✓ «нет-стратегия» - ведущий отрицает высказывания участников, не обосновывая свое отрицание («Этого не может быть»).[20, с. 105].

Этап 3-й, подведение итогов обсуждения:

- ✓ выработка учащимися согласованного мнения и принятие группового решения;
- ✓ обозначение ведущим аспектов позиционного противостояния и точек соприкосновения в ситуации, когда дискуссия не привела к полному согласованию позиций участников;
- ✓ настрой обучающихся на дальнейшее осмысление проблемы и поиск путей ее решения;
- ✓ совместная оценка эффективности дискуссии в решении обсуждаемой проблемы и в достижении педагогических целей, позитивного вклада каждого в общую работу [11, с. 214].

Как пишет Петренко О.Л., «...перед учителем (организатором дискуссии) ставятся следующие задачи:

- ✓ Сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого даются необходимые объяснения, что обсуждается, что должно дать обсуждение.
- ✓ Провести знакомство участников (если группа в таком составе собирается впервые). Для этого каждого ученика можно попросить представиться, или использовать метод «интервьюирования». Он заключается в том, что учащиеся разбиваются на пары. Проводится короткая ознакомительная направленная беседа (не более 5 минут) и учащиеся представляют друг друга.
- ✓ Создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы, определить ожидаемый результат (решение).
- ✓ Установить регламент дискуссии, а точнее, регламент выступлений.

- ✓ Сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых - выступить должен каждый.
- ✓ Создать доброжелательную атмосферу, а также положительный эмоциональный фон. Здесь преподавателю могут помочь персонифицированные обращения к ученикам, динамичное ведение беседы, использование мимики и жестов, улыбки.
- ✓ Добиться однозначного семантического понимания терминов, понятий и т.п. следует уточнить понятийный аппарат с помощью вопросов и ответов» [12, с. 32].

Технологии проведения различных видов дискуссий могут отличаться некоторыми особенностями (см. приложение 2 - 5).

### **3.2. Условия успешного применения дискуссий при обучении праву**

Ученые и педагоги - практики сходятся во мнении, что важнейшее *условие* успешности дискуссии - это ее предметность. При организации дискуссии необходимо обратить особое внимание на размещение участников дискуссионного общения, которое зависит от типа и вида дискуссии. Экспериментальные исследования доказывают, что расположение в пространстве влияет на позиции участников дискуссии. Экспериментально установлено, что для каждого вида дискуссии существует определенная схема эффективного размещения ее участников.

Так, для организации дискуссии - диалога, в процессе которой необходимо принять согласованные решения, более подходит расположение участников по кругу.

Для дискуссии, основанной на позиционном противостоянии (например, для дебатов), лучше расположить участников, отстаивающих разные точки зрения, друг против друга.

Дискуссии, организуемые посредством поэтапного обсуждения проблемы сначала в малых группах, затем общими силами, требуют иного расположения участников [12, с. 33].

Пронькин В.Н. и Гутников А.Б. пишут о необходимости соблюдения при проведении дискуссий принципов, которые определяют и устанавливают поведение сторон в словесном противоборстве. Они выделяют несколько принципов организации дискуссии.

Первый принцип - содействие возникновению альтернативы. Он подразумевает применение метода анализа, т.е. разложения, расчленения единого на составные части, рассмотрение чего-либо с разных сторон. [16, с. 129].

Второй принцип: опасение бездумного единодушия. Он позволяет исключить серьезные заблуждения, противодействует манипулированию сознанием, обеспечивает атмосферу для критики. «Следствия от пренебрежения вторым принципом, по мнению Пронькина В.М и Гутникова А.Б., - рабская психология, соглашательство. Люди становятся безынициативными, равнодушными.» [16, с. 131].

Третий принцип: конструктивная критика. Он заключается в том, что противоречия в суждениях разрешаются путем разбора выступлений, анализа его в процессе оппонирования. Если не придавать нужного внимания этому принципу, человек не сможет убедиться в истинности той или иной альтернативы и будет способен принять абсурдную концепцию за руководство к деятельности [16, с. 133].

Четвертый принцип - обеспечение социальной защищенности личности. Вступление в борьбу за свои взгляды, выдвижение альтернатив, программ вызывают столкновение старого с новым, догматического с творческим. [16, с. 134].

Приемлемые для учителя - практика условия эффективности проведения дискуссий предлагает Пидкасистый В.Н. в статье «Как руководить дискуссией в классе». Ниже приводятся выдержки из этой статьи.

- ✓ Приглашайте к участию стеснительных детей. Будьте внутренне уверены, что любой, даже самый стеснительный ребенок легко ответит на вопрос.

- ✓ Отправляйте комментарии и вопросы одного ученика к другому. Подбодрите учеников, ориентируйте на общение друг с другом, а не на ожидание вашего мнения.
- ✓ Если Вы не уверены, что поняли то, что сказал ученик, значит и другие ученики тоже не смогли это понять. Перескажите сами высказывание ученика и спросите: «Я правильно тебя поняла или ошиблась?»
- ✓ Вытягивайте больше информации.
- ✓ Давайте время подумать над ответом: «Запишите ваши соображения, а через минуту мы их обсудим».
- ✓ Когда ученик заканчивает ответ, оглядите класс, оцените реакцию других детей. [23, с. 25 - 26].

Пидкасистый В.Н. считает, что дискуссия достигнет своей цели, если соблюдать правила поведения в дискуссии:

- ✓ Я критикую идеи, а не людей.
- ✓ Моя цель не в том, чтобы «победить», а в том, чтобы прийти к наилучшему решению.
- ✓ Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении.
- ✓ Я выслушиваю соображения каждого, даже если я с ними не согласен.
- ✓ Я сначала выясняю все идеи и факты, относящиеся к обеим позициям.
- ✓ Я стремлюсь осмыслить и понять оба взгляда на проблему.
- ✓ Я изменяю свою точку зрения под воздействием фактов и убедительных аргументов. [23, с. 27].

Далее автор анализируемой статьи предостерегает от типичных ошибок в организации дискуссии:

- ✓ Монополия руководителя занятия, который знает правильный ответ, а другие должны его отгадать
- ✓ Безоговорочная вера участников в своего руководителя. В этом случае истина ставится в зависимость от авторитета

- ✓ Издержки стимулирования: руководитель, похвалив одного участника, невольно огорчает другого
- ✓ Увлечение обсуждением абстрактных проблем, отклонение от заданной темы
- ✓ Нередко некоторые участники дискуссии (2 - 3 человека) «забывают» других, не давая сказать им ни слова [23, с. 28].

Говоря об условиях эффективности использования дискуссии в обучении детей праву в школе, Смолкин А.М. подчеркивает, что существенный элемент дискуссии - ее анализ. При анализе подводятся итоги занятия, анализируются выводы, к которым пришли участники дискуссии, подчеркиваются основные моменты правильного понимания проблемы, показывается логичность, ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных замечаний по конкретным вопросам темы дискуссии.

Еще одним из условий эффективности проведения дискуссий является учет психо - возрастных особенностей учеников. Подласый И.П пишет, что при проведении дискуссии школьники младшего возраста воспринимают не только высказанные идеи, новую информацию, мнения, но и носителей этих идей и мнений, и прежде всего учителя. Учитывая это, считаем необходимым конкретизировать основные качества и умения, которыми должен обладать учитель (организатор) для проведения учебной дискуссии:

- ✓ высокий профессионализм, хорошее знание материала в рамках учебной программы;
- ✓ речевая культура и, в частности, свободное и грамотное владение профессиональной терминологией;
- ✓ коммуникативные умения, позволяющие педагогу найти подход к каждому школьнику, заинтересованно и внимательно выслушать каждого, быть естественным, найти необходимые методы воздействия на школьников, проявить требовательность, соблюдая при этом педагогический акт;
- ✓ быстрота реакции;



- ✓ прогностические способности, позволяющие заранее предусмотреть все трудности в усвоении материала, а также спрогнозировать ход и результаты педагогического воздействия, предвидеть последствия своих действий;
- ✓ умение анализировать и корректировать ход дискуссии; умение владеть собой;
- ✓ умение быть объективным [14, с. 301].

Для того чтобы учебная дискуссия не превратилась в мини-лекцию, монолог преподавателя, занятие необходимо тщательно подготовить, о чем говорилось выше. Смолкин А.М. указывает, что, для того, чтобы не погасить активность школьников, учитель не должен:

- ✓ превращать дискуссию в контрольный опрос учащихся;
- ✓ давать оценки суждениям по ходу выступлений и раньше времени высказывать свое мнение;
- ✓ подавлять аудиторию, занимать позицию ментора, поучающего аудиторию и знающего единственно правильные ответы на все вопросы;
- ✓ помнить, что на занятии, проводимом в активной форме, главным действующим лицом является ученик: нужно ждать активности от него, а не от самого учителя, который выступает в роли консультанта, руководителя дискуссии и ее более компетентного, но равноправного участника. [20, с.112].

Основные выводы из представленных методических рекомендаций по использованию дискуссий как метода формирования исследовательских умений учащихся можно сделать следующие:

1. Различают, как правило, различные этапы дискуссии, на которых различна роль ведущего.
2. Достичь цели дискуссии невозможно, не соблюдая уважение к мнениям всех участников дискуссии.

3. При проведении дискуссий необходима их тщательная подготовка, содержание которой может зависеть от вида дискуссий.
4. Условия эффективного проведения дискуссии в общем виде следующие:
  - ✓ информированность и подготовленность учащихся к дискуссии,
  - ✓ свободное владение материалом, привлечение различных источников для аргументации отстаиваемых положений;
  - ✓ правильное употребление понятий, используемых в дискуссии, их единообразное понимание;
  - ✓ корректность поведения, недопустимость высказываний, задевающих личность оппонента;
  - ✓ установление регламента выступления участников;
  - ✓ полная включенность группы в дискуссию, участие каждого учащегося в ней;
  - ✓ анализ итогов проведения дискуссии.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Таким образом, анализируя научно - методическую литературу и нормативно - правовые акты, касающиеся преподавания права в школе, мы пришли к следующим выводам:

1. Исследование - один из видов познавательной деятельности человека, предполагающий установление, обнаружение, понимание действительности, получение новых знаний.
2. Участвуя в исследовательской деятельности, учащиеся не только расширяют свой кругозор, получают научные знания, но и приобщаются к культуре, понимая истинные ценности жизни и формируя личное мировоззрение.
3. В процессе исследовательской деятельности учащиеся овладевают некоторыми навыками наблюдения, экспериментирования, сопоставления и обобщения фактов, делают определенные выводы.
4. При правильной организации исследовательской деятельности у учащихся формируется комплекс исследовательских умений. Исследовательские умения - ядро исследовательской культуры учащихся.
5. Исследовательские умения - это умения:
  - ✓ добывать новые предметные знания, приемы и способы действий;
  - ✓ самостоятельно организовывать поиск;
  - ✓ достигать поставленных целей обучения;
  - ✓ формировать мыслительные операции, такие как аналогия, классификация, обобщение и т.п.
6. Исследовательские умения учащихся могут быть включены в состав универсальных учебных действий (УУД), которые составляют основу содержания ФГОС СОО и могут формироваться на уроках права.
7. Правовое образование в школе необходимо, оно имеет свои цели и задачи, содержание, принципы и подходы. Важное значение при изучении правовых вопросов имеет практическая направленность. Ученик должен понимать: зачем изучается материал, почему он должен

знать основные положения права. Школьникам не нужны знания об абстрактном праве, им необходимо знать, где, когда и как они будут иметь возможность их применять, зачем это нужно лично им;

8. Кроме уроков права составляющими взаимосвязанными компонентами правового образования в школе, являются: правовой уклад школы, правовые курсы (автономные и интегрированные в обществознании), внеклассная и внеурочная деятельность, правовое просвещение родителей;
9. Правовое образование должно способствовать формированию исследовательских умений учащихся. Чтобы эффективно развивать исследовательские умения на уроках права, необходимо создавать педагогические условия, применять активные методы и средства обучения.

Также были сделаны выводы о том, какие условия, методы и средства необходимо применять для формирования исследовательских умений, учащихся на уроках права. Это такие методические условия, как:

- ✓ Опора на документ.
- ✓ Познавательный интерес учащихся к праву.
- ✓ Самостоятельная деятельность учащихся.
- ✓ Активная познавательная деятельность учащихся на уроках.
- ✓ Проблемное изучение.
- ✓ Доминирование аксиологических (ценностных) характеристик права над охранительно-карательными.

Отвечает задачам формирования исследовательских умений учащихся технологи, разработанные Г.К. Селевко. Формирование исследовательских навыков учащихся идет поэтапно. Эффективно использование нетрадиционных форм урока. Необходимо также использовать в учебном процессе интерактивные методы обучения.

В целях выявления сформированности исследовательских умений у учащихся в рамках осуществления констатирующего эксперимента рабочей

группы школы № 6 была проведена первичная диагностика, в результате которой было выяснено, что большинство учащихся из 9 «Б» класса школы № 6 г. Сысерти имеют недостаточно сформированные навыки исследований.

В ходе формирующего эксперимента были использованы в педагогическом процессе нетрадиционные формы уроков, игры с правовым содержанием, а также учащимися были написаны рефераты по вопросам права.

Результаты повторной диагностики позволили сделать вывод о том, что уровень сформированности исследовательских умений повысился у всех учащихся, принимавших участие в эксперименте.

Для более успешной работы учителю права были представлены методические рекомендации по использованию в дальнейшем такого метода формирования исследовательских умений детей, как дискуссия.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая во введении, нашла свое подтверждение, задачи работы выполнены.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айсмонтас Б. Б. Теория обучения: схемы и тесты. М., 200. 92с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (методические основы). - М.: Просвещение, 1982. 192 с.
3. Бабанский Ю.К. Программа изучения реальных учебных возможностей школьника. М.: просвещение, 2001. 136 с.
4. Бабенко А.Н. Правовая социализация как процесс освоения правовой ценности. М.: Дрофа, 2012. 263 с.
5. Бабенко А.Н. Правовая социализация как процесс освоения правовой ценности/ А.Н. Бабенко// Государство и право. 2005. № 2. с. 102-105.
6. Бойцов, М.И. Приобщение учащихся к исследовательской работе в обучении [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: М., 2005. 49 с.
7. Гальперин, П. Я. Управление познавательной деятельностью учащихся / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина М.: Педагогика, 2002. 262 с.
8. Графес Д.Х., Шумахер Е. Структура исследовательских умений учащихся. М.: Дрофа, 2011. 205 с.
9. Дрозина, В.В. Творческая самостоятельная деятельность учащихся; теория и практика ее организации [Текст]: монография / В.В. Дрозина. - Челябинск: ЧГПУ, 1997. 168 с.
10. Дружкина А.В. Методика преподавания обществознания в школе. М.: Просвещение, изд. 3 - е, 2009. 214с.
11. Заварзина Н.Н. Научно-исследовательская деятельность юных участников образовательного процесса гимназии [Текст] / Н.Н. Заварзина // Дополнительное образование. - 2005. - № 6. - С. 37-40
12. Зарецкий И.А., Основные принципы и методы обучения детей праву в современной школе. Тамбов.: ОИПКРО, 20013. 121 с.
13. Зимняя, И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика, организация и проведение [Текст]: экспериментальная учебная авторская программа / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 158 с.

14. Зимняя, И.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя, Е.А. Шашенкова. - Ижевск: ИЦПКПС, 2001. 174 с.
15. Калущая Е. Г. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса // Педагогика. - 2011. № 4., 18. с.
16. Кодикова Е.С. Кодикова, Е.С. Формирование исследовательских экспериментальных умений у учащихся основной школы при обучении физике [Текст]: авто-реф. дис. ... канд. пед. наук: /Е.С. Кодикова.-М., 2012.49 с.
17. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Просвещение, 2004. 397 с.
18. Кропанева Е.М. Теория и методика обучения праву. Учебное пособие. Екатеринбург, 2010. 311с.
19. Леонтович А.Н., Рубинштейн С.Л. Учебно – исследовательская деятельность старшеклассников. М.: Владос, 2013. 287 с.
20. Леонтович, А. В. Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. -№5.- 2001. 174 с.
21. Лернер И.Я., Скаткин. М.Н. Совершенствование процесса обучения. М.: Педагогика, 1971. 205 с.
22. Ляшко, Л.Ю. Технологическое обеспечение работы педагога дополнительного образования в объединениях юных исследователей [Текст] / Л.Ю. Ляшко // Дополнительное образование. - 2002. - № 6. - С. 5-12
23. Макотрова Г. В. Учебно - исследовательская культура учащихся. //Педагогика. – 2013 - № 3 – С. 18.
24. Методическое пособие по методам преподавания права в школе. М.: Издательский дом «Новый учебник», 2002. 287 с.
25. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе. М.: Новый учебник, 2002. 192 с.

26. Митрош О.И. Формирование исследовательских умений у учащихся педагогических училищ [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /О.И. Митрош. -Минск, 2013. 54 с.
27. Морозова С.А. Методика преподавания права в школе /С. А. Морозова. М.: Новый учебник, 2004. 224 с.
28. Нестерова О.В. Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах. М., 2006. 81с.
29. Обухов А.В. Развитие исследовательской деятельности учащихся // Народное образование. 2004. № 2. С. 146-148.
30. Организация преподавания права в общеобразовательном учреждении. Выпуск I. М.: Издательский дом «Новый учебник», 2002. 249 с.
31. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. №124-ФЗ (в ред. от 23.07.2008 г.) // СЗ РФ. 2008. № 31. Ст. 3802.
32. О президентской инициативе «Наша новая школа». Указ Президента Р.Ф. от 16.03. 2009 г. № 37//Российская газета 2009, 17.03. 2009.
33. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву. Учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Дрофа, 2013. 320 с.
34. Певцова Е.А. Правовая культура и правовое воспитание в России на рубеже 20-21 веков /Российский фонд правовых реформ. Проект «Правовое образование в школе». М.: Изд. дом «Новый учебник», 2003 - 179 с.
35. Петренко О.Л. Дебаты на уроках права/О. Л. Петренко//Основы государства и права. 2013. № 5. С. 32 -33.
36. Пидкасистый В.Н. Как руководить дискуссией в классе//Классный руководитель. 2006 - № 4 с. 19 – 20.
37. Плешкова И.А. Обучение праву в современных условиях. М.: Владос, 2011. 126 с.
38. Прутченков А. Теоретические и методические основы преподавания права в школе. Курс лекций. М.: Владос, 2013. 251 с.



- 39.Пронькин В.Н. и Гутников А.Б. Технология формирования исследовательских умений учащихся старших классов. М.: Просвещение, 2013. 451 с.
- 40.Подласый, И. П. Педагогика. М.: Просвещение, 1996. 354 с.
- 41.Права человека: методика преподавания в школе (9-11-е кл.) / Сост. И. В. Бочаров, О. Г. Погодина, Т. Е. Помадова, А. Б. Суслов, А. Н. Цуканов. - Пермь: Здравствуй, 2008 гг. 512 с.
- 42.Русских Г.А. Технологии моделирования спецкурса, как программы дополнительного гимназического образования [Текст]: методическое пособие / Г.А. Русских. – Москва.: Киров, 2002. 201 с.
- 43.Савенков А.И. Исследователь. Материалы для подростков по самостоятельной исследовательской практике // Практика административной работы в школе. 2004.- №6.с.61-66.
- 44.Селевко Г.К. Технологии развивающего образования. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. 192 с.
- 45.Система правового образования в школе и воспитания гражданина России. Четвертый этап. 10-11 класс под ред. Н. И. Элиасберг. М.: Дрофа, 2009. 196 с.
- 46.Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2004. 576 с.
- 47.Смолкин А.М. Методы активного обучения: Науч.-метод. пособие. - М.: Высш. шк.: 2 - е изд., 2009. 176 с.
- 48.Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний М.: МГУ,1975. 342 с.
- 49.Торранс Е.П., Поддьяков А.Н., Туник Е.Е. Диагностика личностной креативности. М.: Владос, 2011. 104 с.
- 50.Теоретические и методические основы преподавания права в школе/ Курс лекций. М.: Изд. дом «Новый учебник», 2010. 257 с.

51. Уколова И.Е., Друбачевская. И.Л. Вакуленко А.П., Володина С.И., Полиевктова А.М. Внеурочная деятельность по правовому образованию школьников. // Основы государства и права. № 5-7, 1999 - 197 с.
52. ФГОС общего среднего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Р.Ф. от 06. 10. 2015 г. № 421.
53. Ф.З. «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273. // Российская газета. 2012г. 29 декабря.
54. Чернышенко Е. Г. Формирование исследовательской культуры учащихся в условиях общеобразовательной школы. Новосибирск.: НГПУ, 2012. 68 с.
55. Чечель И.Д. Исследовательские проекты в практике обучения // Практика административной работы в школе. 2003. - №6. с. 24-29.
56. Шамова, Т.Н. Активизация учения школьников. М.: Просвещение, 1979. 154 с.
57. Шнайдер О.Е. Формирование исследовательских умений учащихся через работу с письменными источниками при обучении истории и обществознанию. М.: Дрофа, 2013. 117 с.

**Опросный лист для учащихся по оцениванию умения работать с  
литературными и нормативно - правовыми источниками**

Цель опроса - выявить, как сам учащийся оценивает свои умения работать с литературными и нормативно – правовыми источниками.

Уважаемые учащиеся! Просим Вас оценить свои умения.

**Инструкция**

В опросном листе содержатся такие столбцы, как: № по порядку, этапы работы, критерии, шкала оценивания. Для того, чтобы Вам было комфортнее давать самооценку умению писать рефераты, шкала оценивания дана в балльной системе от 1 до 5.

Заполняя опросный лист, Вы должны дать самооценку умениям знакомиться с оглавлением, а также умениям бегло просматривать литературные, научно - правовые источники.

Кроме того, Вам предлагается оценить свои умения выделять наиболее важный текст, его перечитывания, составление плана прочитанного материала, осуществления выписок из прочитанного, умения цитировать, сравнения и сопоставления прочитанного с другими источниками.

Вы должны отметить, умеете ли Вы различать общее и отличительное в решении проблемы, а также давать критическую оценку прочитанному и давать замечания.

Вам необходимо в столбце «Количество баллов» оценить цифрами от 1 до 5 Ваши умения напротив каждого критерия, а затем посчитать общее количество баллов и сравнить его с максимально возможным.

№ п\п	Этапы	Критерии	Баллы от 1 до 5
1.	Общее ознакомление	Ознакомление с озаглавлением.	Беглый просмотр литературного источника.
2.	Внимательное чтение по главам и разделам.	Выделение наиболее важного текста.	
3.	Выборочное чтение.	Перечитывание наиболее важного текста	

4. Составление плана прочитанного материала В пунктах плана отражается наиболее существенная мысль
5. Выписка из прочитанного Полные и точные. Приводится цитата, дается ее библиографическое отношение.
6. Сравнение и сопоставление прочитанного с другими источниками. Отмечается общее и отличительное в решении проблемы
7. Максимальное количество баллов 60

**Опросный лист для учителя по изучению сформированности  
исследовательских умений старшеклассников**

Цель опроса - выявить, как учитель права оценивает исследовательские умения учащихся.

Уважаемый педагог! Просим Вас оценить умения каждого учащегося.

**Инструкция**

В опросном листе содержатся такие столбцы, как: № по порядку, критерии оценивания, шкала оценивания (уровни). Заполняя опросный лист, Вы должны дать оценку умениям ученика в соответствии с таблицей:

1. Умение сформулировать тему.

Высокий уровень - исходя из проблемы, может сформулировать тему.

Средний уровень - недостаточно верная (точная) формулировка темы.

Низкий уровень – не может сформулировать тему.

2. Умение обосновать актуальность.

Высокий уровень - умеет выделить факты, теоретические правила, конкретные предложения (четкие), обосновывающие актуальность.

Средний уровень - Недостаточно полно представлена актуальность темы.

Низкий уровень - Выдвигает несущественные варианты.

3. Умение грамотно обосновать научный аппарат.

Высокий уровень - формулирует цель, задачи; выделяет объект предмета, выдвигает гипотезу, обосновывает,

Средний уровень - работа выполняется частично; имеются отдельные элементы научного аппарата.

Низкий уровень - не умеют выделить и обосновать научный аппарат.

4. Новизна. Практическая значимость.

Высокий уровень - умеет выдвигать и систематизировать условия, при которых гипотеза подтверждается.

Средний уровень - выполняет частично.

Низкий уровень - не справляется с данным заданием.

### Диагностика личностной креативности

(Е.Е.Туник) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., 2002. С.59-64.

На вопросы следует отвечать:

- ✓ Да,
  - ✓ Отчасти верно (может быть),
  - ✓ Нет,
  - ✓ Не могу определить (не знаю)
1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь догадаться о нем.
  2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
  3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
  4. Мне не нравится планировать дела заранее.
  5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
  6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.
  7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
  8. Я никогда не выберу игру, с которой другие незнакомы.
  9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
  10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
  11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
  12. Я люблю заводить новых друзей.
  13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.
  14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.

15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической Станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед группой.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.

34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и руководители делали все как обычно и не менялись.
35. Я доверяю свои чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.
43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.
44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.
45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.
46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.
47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.
48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.
49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.
50. У меня есть много интересных дел как на работе (учебном заведении), так и дома.

*Ключ обработки и интерпретация*



При оценке данных опросника используются четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности. Они включают Любознательность (Л), Воображение (В), Сложность (С) и Склонность к риску (Р). Мы получаем четыре «сырых» показателя по каждому фактору, а также общий суммарный показатель.

При обработке данных используется либо шаблон, который можно накладывать на лист ответов теста, либо сопоставление ответов испытуемого с ключом в обычной форме.

### ***Ключ***

Склонность к риску (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- а) положительные ответы: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- б) отрицательные ответы: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
- в) все ответы на данные вопросы в форме «может быть» оцениваются в 1 балл;
- г) все ответы «не знаю» на данные вопросы оцениваются в -1 балл и вычитаются из общей суммы.

Любознательность (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- а) положительные ответы: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
- б) отрицательные ответы: 28;
- в) все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» - в -1 балл.

Сложность (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- а) положительные ответы: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
- б) отрицательные: 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
- в) все ответы в форме «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» - в -1 балл.

Воображение (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- а) положительные: 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
- б) отрицательные: 14, 20, 39;

в) все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» - в -1 балл.

В данном случае определение каждого из четырех факторов креативности личности осуществляется на основе положительных и отрицательных ответов, оцениваемых в 2 балла, частично совпадающих с ключом (в форме «может быть»), оцениваемых в 1 балл, и ответов «не знаю», оцениваемых в -1 балл. Использование этой оценочной шкалы дает право «наказать» недостаточно творческую, нерешительную личность.

Этот опросник разработан для того, чтобы оценить, в какой степени способными на риск (Р), любознательными (Л), обладающими воображением (В) и предпочитающими сложные идеи (С) считают себя испытуемые. Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к любознательности, 12 - к воображению, 13 - к способности идти на риск, 13 утверждений - к фактору сложности.

Если все ответы совпадают с ключом, то суммарный «сырой» балл может быть равен 100, если не отмечены пункты «не знаю».

Если испытуемый дает все ответы в форме «может быть», то его «сырая» оценка может составить 50 баллов в случае отсутствия ответов «не знаю».

Конечная количественная выраженность того или иного фактора определяется путем суммирования всех ответов, совпадающих с ключом, и ответов «может быть» (+1) и вычитания из этой суммы всех ответов «не знаю» (-1 балл). Чем выше «сырая» оценка человека, испытывающего позитивные чувства по отношению к себе, тем более творческой личностью, любознательной, с воображением, способной пойти на риск и разобраться в сложных проблемах, он является; все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями.

Могут быть получены оценки по каждому фактору теста в отдельности, а также суммарная оценка. Оценки по факторам и суммарная оценка лучше демонстрируют сильные (высокая «сырая» оценка) и слабые (низкая «сырая» оценка) стороны ребенка. Оценка отдельного фактора и суммарный «сырой»

балл могут быть впоследствии переведены в стандартные баллы и отмечены на индивидуальном профиле учащегося.

## ПОПС - формула

### Рекомендации для участника дискуссии

Когда вы участвуете в споре, в дискуссии, от вас хотят услышать четкое обоснованное мнение. Вы можете стремиться убедить или переубедить, или просто сообщить свою позицию. Чтобы ваше выступление было кратким и ясным, можно воспользоваться ПОПС - формулой:

П - позиция (в чем заключается ваша точка зрения) - Я считаю, что...

О - обоснование (на чем вы основываетесь, довод в поддержку вашей позиции) -...потому, что...

П - пример (факты, иллюстрирующие ваш довод) - ...например...

С - следствие (вывод, что надо сделать, призыв к принятию вашей позиции) - ...поэтому....

Все ваше выступление, таким образом, может состоять из двух-четырех предложений и занимать 1-2 минуты. Например, обсуждается вопрос: «Нужно ли пускать в класс опоздавших на урок?»

Пример выступления «за»: «Я считаю, что опоздавших нужно пускать в класс, потому что причины опоздания часто бывают уважительные. Например, сегодня я опоздал на первый урок из-за того, что разнимал и мирил дравшихся первоклашек. Поэтому нужно установить правило, что опоздавший имеет право войти в класс и участвовать в уроке».

Пример выступления «против»: «Я считаю, что опоздавших нельзя пускать в класс, потому что это ломает весь ход урока. Например, я вошел в класс посреди предыдущего урока и на несколько минут отвлек внимание учителя, всех учеников и особенно моей соседки. Поэтому необходимо установить запрет на вход в класс после начала урока».

ПОПС-формулу часто называют МОПС-формулой (Мнение-Объяснение-Пример-Следствие).

**Организация дебатов:**

- ✓ ведущий предлагает на выбор участникам две или несколько возможных точек зрения на проблему. Позиции могут иметь ролевой характер и имитировать разнообразные подходы к решению данной проблемы представителей разных профессиональных и социальных групп, политических партий, объединений и т.д.
- ✓ учащиеся выбирают, какую точку зрения они будут отстаивать и объединяются в микрогруппы, численный состав которых может быть разным
- ✓ определяются правила дискуссии, продолжительность обсуждения в группах и регламент выступления группы в дебатах
- ✓ организуется обсуждение проблемы в микрогруппах: распределяются роли между членами каждой группы; выстраивается система аргументов для убеждения оппонентов; продумываются ответы на возможные вопросы; решается вопрос о том, как распорядиться предоставленным временем
- ✓ ведущий по очереди предоставляет группам слово, определяя регламент выступления
- ✓ в завершении дебатов проводится совместный анализ результатов дискуссии.

**Алгоритм дискуссии «Эстафета»**

Группы располагаются в пространстве аудитории по кругу. Каждой группе выдается лист бумаги с вопросом, проблемой и дается время на обсуждение данной проблемы. Дискуссия в микрогруппе заканчивается записью общего решения на листе бумаги с вопросом (проблемой); затем каждый такой лист передается по часовой стрелке следующей группе, которая обсуждает новый вопрос, также фиксируя свое мнение на этом листе. Процедура повторяется столько раз, сколько предложено вопросов, проблем и сколько создано групп; по окончании работы каждой группе возвращается выданный первоначально лист и дается время на анализ и консолидацию (согласование) записанных на нем точек зрения или решений; группы озвучивают результаты своей работы; подводятся итоги, анализируется работа групп учащимися и преподавателем.

**Технология проведения дискуссии типа «Вертушка».***Этап 1-й, подготовительный.*

Ведущий дает вводную информацию, определяет проблему или обозначает тему обсуждения. Предлагается 4 направления решения проблемы или аспекта темы дискуссии; группа делится на 4 подгруппы по принципу добровольности или “лотереи”, но в любом случае группы должны быть одинаковыми по количеству участников (возможны варианты: 4/4; 4/5; 4/6); готовятся 4 стола для работы групп, на каждый ставится табличка с одной из букв (“А”, “Б”, “В”, “Г”) и кладутся большие листы бумаги с одним из вопросов обсуждаемой темы (лист А, лист Б, лист Г, лист В). Каждому участнику выдается карточка с номером (А1, А2...; Б1, Б2...; В1, В2...; Г1, Г2...) и маршрутный лист (ниже см.табл.). ведущий объясняет правила проведения дискуссии и руководит размещением участников за столами.

*Этап 2-й, проведение дискуссии.*

Участники занимают исходное положение и ведут в течение 5-10 минут обсуждение предложенного вопроса или аспекта темы, при этом каждый высказывается по порядку, определенному в маршрутном листе. Заканчивается обсуждение оценкой каждым учащимся работы участников, которая записывается в маршрутном листе в колонке «Лучшее выступление»; затем группы расходятся по другим столам в соответствии с маршрутом перемещения каждого участника. При этом второй тур дискуссии включает обсуждение другого аспекта темы и проводится в новом составе участников; следующие два тура повторяют предыдущие и осуществляются по тому же алгоритму, что и первые два.

*Этап 3-й, подведение итогов дискуссии.*

На последнем, четвертом, переходе участники оказываются на своем исходном месте, обсуждают и обобщают предложения и мнения всех групп по обсуждаемому аспекту темы, оформляют выводы и готовятся к выступлению перед всей группой; ведущий собирает маршрутные листы и

определяет тех, чьи выступления отметило большинство участников; микрогруппы представляют свои выводы по каждому аспекту темы. Преподаватель проводит коллективный анализ результатов дискуссии и подводит ее итоги, отмечает тех учащихся, чьи выступления были наиболее интересны и содержательны.

Образец маршрутного листа для группы из 20 человек

Тур	Стол А	Стол Б	Стол В	Стол Г
1	А1, А2, А3, А4, А5	Б1, Б2, Б3, Б4, Б5	В1, В2, В3, В4, В5	Г1, Г2, Г3, Г4, Г5
2	Б1, Б2, В5, В2, Г1	А1, А4, В3, Г2, Г3	А2, А5, Б4, Г4, Г5	А3, Б3, Б5, В1, В4
3	Б3, Б4, В4, Г5, Г3	А2, А3, В1, В2, Г4	А4, Б5, Б2, Г1, Г2	А5, А1, Б1, В5, В3
4	Б5, В1, В3, Г2, Г4	А5, В5, В4, Г5, Г1	А3, А1, Б1, Б3, Г3	А2, А4, Б2, Б4, В2

Образец индивидуального маршрутного листа

Маршрутный лист участника А1		
Тур	Стол	Лучшее выступление (фамилия)



### **Прогрессивная дискуссия**

Этот вид дискуссии состоит из 5 этапов:

- ✓ зарождение идеи (участникам дается время на выдвижение идей о путях решения данной проблемы);
- ✓ все предложения выписываются на доске;
- ✓ обсуждается каждый предложенный вариант;
- ✓ рассматриваются наиболее подходящие варианты, затем они располагаются по степени значимости, т.е. осуществляется верификация идей;
- ✓ руководитель организует дискуссию, в результате которой остаются решения, получившие наибольшее количество голосов, из них и выбирается окончательное.

### **Дискуссия-соревнование**

Все участники делятся на команды. Выбирается жюри, определяющее критерии оценивания предлагаемых решений: глубина решения, его доказательность, логичность, четкость, адекватность поставленной цели. Согласовывается тема дискуссии и система баллов. В конце проводится коллективное обсуждение предложенных вариантов решения проблемы или проблемной ситуации. Затем жюри объявляет результаты, комментирует их.

### **Проведение дискуссии «Мозаика» (ажурная пила)**

*При проведении мозаика (ажурная пила):*

- ✓ Опишите проблему, которую предстоит обсудить.
- ✓ Объясните правила игры:
- ✓ Участники делятся на группы, которые называются «домашними»;
- ✓ Участники работают в «домашних» группах, сообща решая поставленную перед группой задачу;
- ✓ Каждый член группы является «экспертом» по определенной теме;
- ✓ После короткого обсуждения в группе «эксперты» расходятся по «экспертным» группам, в каждой из которых собираются эксперты в одной области и обсуждают эту сторону проблемы;
- ✓ Затем «эксперты» возвращаются в свои «домашние» группы и докладывают группам о проделанной в экспертной группе работе.
- ✓ Внутри групп определите экспертов - можно раздать разноцветные карточки и обозначить такими же карточками места сбора «экспертных» групп.
- ✓ Сообщите время для работы «домашних» групп и «экспертных» групп.
- ✓ Повторите задание.
- ✓ После окончания работы представители «домашних» групп представляют групповое решение.
- ✓ Подведите итоги. Спросите, каков был вклад разных «экспертов» в общее решение? В чем разница в работе «домашних» и «экспертных» групп?
- ✓ Дополнительная информация: если рассматривается достаточно сложная проблема, можно проделать несколько раундов работы «домашних» и «экспертных» групп.