

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный
педагогический университет»

Институт кадрового развития и менеджмента
Факультет юриспруденции
Кафедра права и методики его преподавания

**Технология исследовательской работы как средство реализации
системно-деятельностного подхода в преподавании права**

Выпускная квалификационная работа

Исполнитель:

Винокуров Александр Владимирович

Студент 4 курса группы В-41z

Подпись

Научный руководитель:

Попов Михаил Валерьевич

Профессор кафедры права

и методики его преподавания

Подпись

Екатеринбург 2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Правовое воспитание в образовательных учреждениях в отечественном образовании.....	8
1.1 Понятие, цели, содержание и формы правового воспитания.....	8
1.2 История становления правового воспитания в отечественном образовании.....	11
1.3 Современные тенденции правового образования в России.....	18
Глава 2. Системно- деятельностный подход как средство реализации современных целей образования.....	27
2.1. Понятие системно-деятельностного подхода.....	27
2.2 Методика обучения праву как реализация системно-деятельностного подхода в преподавании.....	38
Глава 3. Экспериментальное изучение внедрения системно-деятельностного подхода в преподавании права.....	51
3.1. Организация и методы исследования.....	51
3.2 Анализ полученных результатов.....	54
Заключение.....	59
Список используемой литературы.....	67

Введение

Актуальность темы исследования. В обстоятельствах предпринимаемой в России модернизации образования ключевую значимость приобретает правовое образование. На наш взгляд, развитие гражданского общества обнаруживается главным обстоятельством формирования правового государства, торжества справедливости, рассвета культуры и экономики в стране.

Считаем, что действенные образовательные технологии на всех уровнях российского образования станут содействовать преодолению правового нигилизма, индифферентных взглядов граждан российского государства к защите собственных прав и законных интересов, содействовать восстановлению правовой культуры в стране. Наука права знаменует собой, то критерий, который в настоящее время имеет возможность предупредить конфликты современности и сделаться оплотом преуспевания людей на земле. В данной связи следует заниматься изучением опыта преподавания права в отечественном и зарубежном образовании и внедрять инновации в данной области в образовательные учреждения страны.

На наш взгляд, правовую подготовку в старших классах надлежит анализировать как одно из неукоснительных обстоятельств воспитания ответственного гражданина. Представляется, что постижение ключевых регулятивных начал в обществе, осмысление собственных прав, воспитание ответственности, положительным образом станет оказывать воздействие на нравственное и профессиональное развитие молодежи.

Правовое образование, правильное всего, следует подвергать анализу и как созидающий фактор нравственной революции общества в целом. Необходимо обозначить тот факт, что подобные разделы как конституционное право, административное право, семейное право, экологическое право, должны быть изучены выпускником школы. данные познания станут содействовать и профессиональному становлению

выпускника, осуществления его возможностей во благо общества и государства.

С точки зрения Яковлевой И.Ю., «образование необходимо сосредотачивать на преодолении внутри страны правового, морального, политического, эстетического нигилизма.

С позиции Гришиной Л.В., «Механизм правовой социализации личности содержит в себе как воспитание ответственной личности, так и качественную профессиональную подготовку специалиста для всех областей народного хозяйства. Данную подготовку необходимо реализовывать с учетом новейших технологий, соответствующих запросам современного эволюционного развития общества.

Многолетняя практика преподавания права способствует анализу и осознанию требования к качественной организации правового образования в средней и высшей школе.

Задачами юридической подготовки в школе должны являться:

- освоение историко-правового опыта осуществления принципов демократизма и гуманизма, свободы и равенства;
- исследование многообразных правовых культур в исторической ретроспективе как обстоятельство преодоления ксенофобии и воспитания уважения к другим народам, нациям, этносам;
- условие объективной оценки современных реалий с позиций добра и гуманизма;
- формирование активной гражданской позиции и ответственного поведения в рамках права;
- развитию чувства патриотизма и долга, бережного отношения к себе и другим людям;
- понимание роли социоприродной среды обитания человека, его основополагающего жизненного фактора.

На неюридических направлениях подготовки курс права должен ставить перед собой следующие цели:

- умение читать и понимать законы и другие правовые источники;
- анализировать судебную практику, выявлять проблемы в правовой защищённости прав и законных интересов личности;
- знание нормативных регуляторов в рамках своей профессиональной деятельности и умение вносить аргументированные предложения по её совершенствованию;
- реализовать право суверена, используя методы непосредственной демократии - обращение к органам государственной власти с предложениями по улучшению российского законодательства, а также принимать участие в обсуждении нормативно-правовых актов, как российских, так и зарубежных на интернет-форумах;
- быть активным участником общественной жизни на уровне местного самоуправления и др.;
- обладать навыками публичных выступлений.

Изучение различных отраслей права даёт возможность старшеклассникам и студентам осмысливать значимость и перспективы различных профессий, так как механизм правового регулирования распространяется на все без исключения трудовые и профессиональные отношения. Изучение права также поможет ориентироваться в правовых ситуациях, и избирать правильные решения правовых вопросов в будущем, опираться на свои полученные знания, отстаивая свои права, свободы и законные интересы. Всё это, безусловно, будет способствовать развитию нравственной гражданской позиции и высокой правовой культуры человека.

Одним из основных критериев успеха обучения являются качественные рабочие программы, разработанные на основе Федеральных образовательных стандартов. В рабочих программах подробным образом должны быть представлены образцы заданий с использованием интерактивных методов, информационно-библиотечное сопровождение и необходимое материально-техническое обеспечение. Учебные планы, графики, дидактические единицы,

формы и критерии оценки также являются неотъемлемой частью программы.

Степень изученности темы. Теоретические основы нового понимания правового образования и технологию его реализации разработали Н.И.Никитина, В.В.Спаская, И.Т.Суворова, Н.И.Элиасберг и др. В трудах С.С. Алексева, Г.П.Давыдова, А.В.Дружковой, Л.К.Ермолаевой, Д.С.Кареева, В.В.Лазарева, Е.А.Певцовой, В.В.Тищенко, Я.С.Щатило, Д.А.Ягофарова и многих других поднимались вопросы формирования правовой культуры молодых людей в процессе правового воспитания и обучения, разъяснялись эффективные методики обучения праву, акцентировалась практическая направленность правовых знаний, которыми должны овладеть обучающиеся.

Методологической основой исследования стали положения системного подхода, проблемного метода, структурно- функционального анализа, институционального подхода, контент-анализа (в части изучения нормативно-правовых актов и иных документов), позволившие рассмотреть образовательную политику Российской Федерации как сложную, целостную, развивающуюся систему.

Объект исследования данного дипломного проекта – система и методы преподавания права в российских образовательных учреждениях.

Предмет исследования – системно-деятельностный подход преподавания права в российских образовательных учреждениях.

Цель дипломного проекта - рассмотрение системы и методики преподавания права как средства реализации системно-деятельностного подхода в деятельности общеобразовательных учреждений.

В соответствии с целью решались такие задачи как:

- изучить историю становления правового воспитания в отечественном образовании;
- рассмотреть понятие, цели, содержание и формы правового воспитания;

- ознакомиться с основными задачами и современными тенденциями правового образования в России;

- определить системно-деятельностный подход как средство реализации современных целей образования.

- изучение особенности внедрения системно-деятельностного подхода в преподавании права в школе.

Структура дипломной работы включает в себя введение, основную часть, поделенную на две главы, заключение и список используемых в работе источников.

Глава 1. Правовое воспитание в образовательных учреждениях в отечественном образовании

1.1 Понятие, цели, содержание и формы правового воспитания

Хотелось бы отметить тот факт, что правовое воспитание – особая деятельность по распространению воззрений о праве и правопорядке, для чего используются имеющиеся в распоряжении средства: литература, искусство, СМИ, школа, специальные юридические учебные заведения.

Правовое воспитание обнаруживается составным компонентом идеологической функции любого государства. Правовое воспитание – целенаправленная систематическая деятельность государства, его органов и служащих, общественных объединений и трудовых коллективов по формированию и повышению правового сознания и правовой культуры.

На наш взгляд, воспитывающее обучение предполагает непрерывную взаимосвязь процессов целенаправленного формирования сознания личности законопослушного гражданина и юриста – профессионала, включая мировоззрение, нравственные идеалы, правовые установки и ценностные ориентации, специальное профессионально необходимые характеристики. Следует отметить, что первостепенный объект воздействия при правовом обучении и воспитании – правовое сознание, стабильно положительно ориентированное, развитое. Гражданская грамотность и ее влияние на общественное правовое сознание обозначает соответственное воздействие на групповое и индивидуальное сознание, в то же время правовое воспитание некоторых индивидов и их групп определяет выработку и развитие общественного правосознания.

Правовое воспитание представляет собой многоцелевую деятельность, располагающую наличием стратегических, долговременных целей и целей тактических, ближайших, общих и частных.

Программной целью можно считать профилактику в России правового нигилизма. В настоящее время наличествует масса проблем в процессе

воспитания правовой культуры. Это, в первую очередь, правовая безграмотность населения, непростой процесс правотворчества, нередкое противоречие нормативно-правовых актов реальной действительности, а также не развитая идеология сильного правового государства и, как следствие, правовой нигилизм, отрицание нравственных принципов.

Не все так просто в понимании правового нигилизма в российском обществе. Русская мысль об этом спорит уже давно, т.к. России свойственна подмена правосознания этическими воззрениями, развитие «внутренней правды», а не внешнего оформления нормы закона.

Для разрешения данных целей и иных вопросов нужна целенаправленная политика государства направленная на рост уровня правовой культуры общества через процессы правотворчества, законодательного процесса, а также средств массовой информации, художественной литературы, кино и искусства. Формирование позитивного отношения к закону, праву.

Следует отметить, что сейчас сохраняется и традиционная задача правового образования – профилактика правонарушений несовершеннолетних.

В педагогических коллективах весьма часто существуют неверные типовые суждения о ней. Полагаем, что работа проводится исключительно с учащимися девиантного поведения. Хотелось бы отметить, что их меньшинство в классе. Или наличествует убеждение иной крайности: все учащиеся рассматриваются как вероятные правонарушители, без исключения.

Таким образом, социальная ценность права переводится в область уголовного права, отождествляется с ним. Вследствие этого в рассматриваемой сфере необходимо модифицировать многие устаревшие убеждения правового воспитания. Длинное время правовоспитательная деятельность была сориентирована в главным образом на рациональную сферу сознания. Тем не менее, человек не способен следовать в сфере

правового регулирования только рациональному мышлению. Таким образом, эмоциональная окраска, положительная или отрицательная, значительно сказывается на характере и направленности правового поведения людей. Все это призывает умножить внимание к вопросам развития правового чувства средствами предмета и обуславливает еще одну задачу правового образования – обеспечение гуманистически развитой эмоционально–волевой сферы правосознания учащихся, устойчивых реакций в области права.

Вместе с тем нужна регулярная предметная работа по увеличению уровня правовой культуры всех субъектов правоохранительной системы.

На наш взгляд, непосредственная цель – правомерное поведение, в том числе правовая активность граждан и профессиональная активность юристов и других государственных служащих в процессе реализации их компетенции в юридически значимых ситуациях.

Правовое воспитание и обучение заключается в трансляции, накоплении и усвоении знаний, принципов и норм права, а также в выработывании надлежащего отношения к праву и практике его осуществления, умении использовать свои права, придерживаться запретов и исполнять обязанности.

Отсюда необходимость в осмысленном постижении ключевых положений законодательства, формировании чувства глубокого уважения к праву. Приобретенные знания должны обратиться в личное убеждение, в прочную установку строго руководствоваться правовым предписанием, а затем во внутреннюю потребность и привычку придерживаться правовой закон, проявлять правовую и профессионально-юридическую активность [6].

Вообще средствами правового обучения и воспитания уважения к закону может быть все то, с помощью чего реализуется целенаправленное влияние на сознание, волю и поведение людей. А также то, с помощью чего воспитуемым представляется информация о праве, о законе, о многообразных событиях, причинах, обладающих юридической

значимостью оказывать влияние на выработку активной правовой позиции индивидов.

Особое место здесь занимает проблема «правового минимума», некоего обязательного уровня знания права, которым должен обладать каждый гражданин независимо от его социального статуса.

1.2 История становления правового воспитания в отечественном образовании

Система правового воспитания обуславливается характером и политикой государства. Правовое воспитание нередко изучается в рамках гражданского воспитания. Данные направленности воспитания обладают множеством общего, но правовое воспитание в большей степени ориентировано на осознанное восприятие юридических законов, правовых норм и ответственности (нравственная, моральное качество личности и категория этики, отражающая, с одной стороны, способность человека отвечать за свои поступки, с другой – возможность для общества подвергать эти действия моральной оценке).

Правовое воспитание – это процесс взаимодействия правовых средств с индивидуальным правосознанием и психологией членов общества в целях повышения их правового сознания. Широкое определение данного понятия заключало в себе влияние всех обстоятельств жизни на развитие качеств личности. В узком смысле речь шла о целенаправленном влиянии общества на сознание людей, их нравы, черты характера, образ поведения.

Правовая норма – идеальная модель должного поведения человека в обществе. Действенное влияние правовой нормы на поведение личности зависит от соответствия юридических предписаний подлинным потребностям общества, от состояния законности, психологической готовности личности соблюдать предписания, выраженные в типичном

поведении участников обществ, отношений. Считаем, что взаимодействие права и ребенка реализуется первостепенным образом опосредованно, через родителей и взрослых, участвующих в его воспитании. Не являясь в полной мере дееспособным гражданином, ребенок находится под защитой закона; его особый статус закреплен во Всеобщей декларации прав человека (1948) и в Конвенции о правах ребенка (1983).

На наш взгляд, в условиях семейного и школьного воспитания ребенок органично перенимает привычки правомерного, то есть согласующегося с нормами права поведения, ключевые знания о нравственности и правовых нормах, а также первичные навыки социальной деятельности.

Термин «правовое воспитание» появился в XX в., но право всегда, как в авторитарных, так и в демократических обществах, считалось значительным компонентом воспитания гражданина. В античной культуре Сократом, Платоном, Аристотелем было выработано сделавшееся традиционным для европейских стран суждение о гражданской добродетели как неотъемлемой черте гражданина, где значимое место занимала законопослушность. Аристотель отдельно обозначать значимость закона в воспитании добродетельности. В Древнем Риме данную позицию формировали Цицерон, Квинтилиан и их последователи.

Идеи гражданского воспитания, анализируемые в узкой связи с правом долженствования, обрели распространение в эпоху Возрождения, в особенности во Флорентийской республике (XV в.), в воззрениях представителей школы «гражданского гуманизма» (П. Верджерио, Л. Бруни и др.). Исполнение гражданского долга связывалось с подчинением закону, праву.

Данные традиции были сформулированы в произведениях мыслителей эпохи Просвещения. С конца XVIII века в государственных школьных системах начали внедряться учебные курсы законоведения, моральных и политических наук для гимназий и других школ. В 1783 г. по высочайшему повелению императрицы было выпущено подготовленное для чтения в

училищах пособие «О должностях человека и гражданина». Освоение законов вводилось в контекст морального воспитания

Задачи воспитания гражданской добродетели и законопослушания раскрыты в трактате А.Ф. Бестужева и его курсе морали для кадетских корпусов. В XIX столетии в России проблеме воспитания законопослушных граждан отводили пристальное внимание демократические круги (от А.Н. Радищева до земской интеллигенции) и представители «официальной народности». Законодательство в той или иной степени осваивалось в многообразных учебных заведениях. Традиции преподавания права в России базировались на подходе «государственной» школы (Б.Н. Чичерин, К.Д. Кавелин, С.М. Соловьёв и др.). В то же время существенное воздействие проявляла школа «естественного права» (В.С. Соловьёв, Б.А. Кистяковский, П.И. Новгородцев, Л.И. Петражицкий, С.И. Гессен и др.). Правовое обучение в России выделялось от сходного процесса в Европе и Америке. Если в европейских странах упор совершался на воспитании члена гражданского общества, наделённого естественными и неотъемлемыми правами (например, курс «Граждановедение» во Франции, 2-я пол. XIX в.), то в России первостепенным вопросом обнаруживалось законопослушание верноподданного гражданина.

В начале XX века подходы русских и зарубежных педагогов к роли права существенно сблизились. В России появился перевод 26-го изд. учебной книги Г.О. Арнольда-Форстера – «Права и обязанности юного гражданина» (1906), предназначенного изначально для юных граждан Великобритании.

Во многих гимназиях, общеобразовательных и специальных школах для трудящихся в России преподавался курс социологии Г.А. Энгеля, который имел различные названия: законоведение, обществоведение, введение в теорию государства и права. После Октября 1917 г. именно Г.А. Энгель стал автором первого советского учебника для школ по социологии (1919), где прочерчивалась мысль об общепедагогическом

значении правового воспитания, о взаимосвязи права и морали как регуляторов поведения, влияющих на уровень гражданственности личности.

П.Ф. Каптерев сообщал идею о воспитании чувства законности у детей. В труде «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» (1908) он отмечал, что собственно в школе дети «приобретают начала гражданского образования и где обыкновенное обучение при помощи директоров и преподавателей есть исключительно средство для достижения другой, основной и существенной цели гражданского воспитания детей».

Аналогичное мнение обнаруживалось в трудах педагогов 1-й четверти XX в.: «Конституция республики учащихся» К.Н. Корнилова (1917), «Основы социального воспитания в народной школе» Н.Н. Иорданского (1918-19), «Нравственно-правовые представления и самоуправление у детей» (1925) и др. По программам Единой трудовой школы учащиеся изучали Конституцию страны, систему организации советской власти в центре и на местах, сущность советских исполнительных органов власти, избирательных прав трудящихся. Были попытки соединить обучение по этим проблемам с организацией детской среды, например в образцово-показательных учебных учреждениях, таких, как 1-я опытная станция Наркомпроса и колония «Бодрая жизнь» под руководством С.Т. Шацкого.

Вопросы правосознания подрастающего поколения изучались П.П. Блонским. Он выделял значимость живого исторического разбора, конкретных форм общественно-государственного устройства общества взамен сухого и формального комментария конституций и уставов различных учреждений. Им были предложены формы и приёмы изучения школьниками политико-правовых институтов общества (суд, социальная мораль, парламент и пр.). П.П. Блонский, считал возможным, создание курса гражданского воспитания, куда включались бы и частные вопросы формирования правосознания личности: 1-я часть – описание органов государства и общества, 2-я часть – социальная мораль (связь личной жизни с общественной и необходимость солидарности, идея справедливости,

уважение к человеческой личности, братство людей, благо государства как высшее благо, участие в обществ, деятельности как нравственная обязанность).

А.С. Макаренко, предлагая в 20-30-х гг. XX в. собственную воспитательную систему, объединял рациональное касательство к проблемам поведения школьников, формирование положительных привычек детей с выработыванием сознательного отношения к праву и дисциплине. Тем не менее, имевшийся в советском обществе 30-х гг. XX в. правопорядок сказался и на деятельности педагогов, на содержании правового обучения и воспитания.

Большинство педагогических идей или не были осуществлены или коверкались. В послевоенные годы правовое воспитание было переведено фактически к правовому просвещению в рамках усвоения Конституции СССР. В 40-х – нач. 50-х гг. XX в. педагогические разработки вопросов правового воспитания ограничивались, главным образом, методикой школьного преподавания ключевых тезисов советской конституции. Многообразные модели правового воспитания в последующие десятилетия также далеко не всегда переносили проверку их практикой.

Так, один из первых советских исследователей гражданского и правового воспитания Д.С. Яковлева обозначала специфические задачи правового воспитания (1970): приучение к жесткому следованию ключевых прав и обязанностей граждан не по принуждению, а по убеждению; инициативное участие учащихся в борьбе за соблюдение социалистической законности; воспитание чувства хозяина страны; предотвращение правонарушений. Тем не менее, подобные глобальные вопросы в практике ощущали сопротивление социальной среды и не могли быть воплощены в жизнь.

Идея 70-80-х гг. XX в. о необходимости широкого развития правоохранительного движения подростков достаточно аргументирование оспаривается в 90-х гг.

Психолого-педагогические исследования обнаружили, что достигнуть в школьном возрасте сформированного правового сознания не является вероятным. Вследствие этого некоторые эксперты полагают, что нецелесообразно устанавливать перед правовым воспитанием неосуществимые задачи. Исключительно разумно сформированная педагогическая деятельность в области правового воспитания, вырабатывающая установки на уважение к закону, интерес к праву и сориентированная на поиск наиболее результативных линий осуществления правовых предписаний общества, исполнения личного гражданского долга в правовой сфере, может быть признана социально полезной, приемлемой для гражданина страны.

Вопросы правового воспитания в РФ требуют изменения подходов к его содержанию на основе признания примата международных прав человека и Конвенции о правах ребенка, а также разработки его практической методики.

Правовое сознание и поведение детей и подростков нельзя выработать изолированно, отдельно от иных форм сознания. Надобна интеграция многообразных знаний об обществе, охватывая правовые, и употребление доступных форм донесения их до ребенка.

Одним из первых таких курсов обнаруживается «Права человека», «Стереотипы массового сознания» (под ред. В.В.Луховцкого), «Права человека в свободной стране», «Социальная практика» (под ед. Н.И.Элиасберг), вызванные выработать правовую культуру обучаемого на основании выявления полной гаммы общечеловеческих ценностей, составляющих общую гуманистическую культуру личности.

Правовые суждения учащимся предоставляются в непосредственной связи с действительными проблемами жизни, через них вырабатываются надлежащие взгляды, правовые чувства и убеждения.

В учебном процессе в конце 90-х годов XX в. наиболее перспективна идея интегративного подхода к выработыванию правосознания школьников,

средствами организации особых воспитательно-образовательных курсов («Человек и общество», «Граждановедение»), так и претворение в жизнь в курсах истории, экономики, биологии, литературы и прочих задач правового воспитания.

Проанализированные правовые понятия способствуют формулировке целевых установок правового образования: ближайшая цель которого - реальная и актуальная для современного развития общества - формирование правосознания личности, перспективная цель - формирование правовой культуры.

Таким образом, осуществление цели правового образования в современной школе обладает рядом специфических свойств, устанавливающих перед педагогами конкретные задачи, сориентированные на выработку у учащихся потребности жить по закону.

В первую очередь, трансформирующееся и совершенствующееся законодательство инициирует надобность стабильного, динамического освоения права с учащимися.

Во-вторых, правовая действительность, часто двойственная, субъективный опыт (включая и негативный) участия в правоотношениях, влияние окружающей среды, позволяют толковать правовые аспекты, инициируя недоверие к институту права в целом и к конкретному субъекту правоприменения в частности. В подобных обстоятельствах нужна своевременная, компетентная информационная деятельность педагогов.

В-третьих, гуманизация законодательства, в особенности уголовного, имеет в виду целенаправленное повышение уровня правовой воспитанности учащихся всеми доступными средствами.

Вышеизложенное позволяет определить приоритетную цель правового образования учащихся школы - формирование правового сознания обучающихся, под которым теория права осмысливает отношение людей к праву, понимание ими ценностей естественного права, прав и свобод

человека и одновременно представления о действующем позитивном праве, о том, насколько оно соответствует естественному праву, правовым ценностям и идеалам. Подобающий, высокий уровень правосознания, обнаруживается в законопослушании, в правовой активности, в полном и результативном применении правовых средств в практической деятельности, в склонности во всяком деле апробировать правовые начала как высшие ценности цивилизации [8, с. 78].

Правовое образование, вырабатывая правовые установки школьников, позволяет направлять их на соблюдение и укрепление правопорядка, закладывает начала правовой воспитанности, содействует становлению правосознания, побуждающего личность к правомерным действиям и поступкам.

1.3 Современные тенденции правового образования в России

Если анализировать начало 90-х гг. XX в., то следует отметить, что исследование правовых вопросов в старших классах общеобразовательных учреждений было временно перенесено на факультативные занятия. Многочисленные школы не были расположены по-новому преподавать правовые проблемы. Возникли курсы «Права человека», в соответствии с которыми школьники постигали систему прав человека, сравнивали международные стандарты и нормы национального законодательства. У школьников вырабатывались умения осуществлять собственные права и защищать их. Представление правовых знаний существовало в подчинении воспитательным аспектам. На постижение правовых вопросов в общеобразовательных учреждениях приходилось 3-4 часа в девятом классе, на протяжении которых учащимся объяснялись специфика права и закона, источники права, разъяснялись исторические аспекты развития права. Собственно в данное время сложилась последняя система гражданского

образования. Ее задачей стала подготовка школьников к ответственной и осознанной деятельности в демократическом правовом государстве, гражданском обществе. Немалый интерес уделяется выработыванию правовой культуры учащихся в общеобразовательных учреждениях.

Министерство образования призывало к необходимости освоения Конституции России и первостепенных прав и свобод граждан страны. Больше внимание при исследовании правовых вопросов уделяется курсам в старших классах общеобразовательных учреждений. Тем не менее и в начальной школе возникает цикл занятий по правам человека.

С точки зрения большинства исследователей, учебные курсы по праву имели, тем не менее, формально-информационный характер. Методические приемы истолкования правовых вопросов сопровождались эпизодами популярных сказок, повествованиями о маленьком Человеке, производившем странствования. В данное время случилось главнейшее обновление содержания учебного курса по праву, по-новому обозначены ключевые дефиниции, сущность которых разъяснялась при помощи занимательных примеров реальной современной жизни.

Право стало изображаться не как насилие, властвовавшее над личностью, а как средство, способствующее человеку жить. Данный существенный созидательный аспект права исполнил установленную значимость в трансформировании многочисленных теорий правового обучения. Увеличилась практическая ориентированность предлагаемых правовых курсов, численность которых повысилась. Подобная альтернативность обладала утвердительным аспектом и позволяла регионам предпочитать интересные им модели правового образования.

С точки зрения исследователей, в конце XX столетия возникло множество вопросов правового школьного образования. К ним причисляют: несомненное доминирование эмпирического подхода к гражданско-правовому образованию в сравнении с научно-теоретическим знанием (это обнаружилось, прежде всего, в том, что начали организовываться несчетные

курсы, учебники, которые внедрялись в общеобразовательные учреждения без соответствующей эмпирической проверки и научного обоснования); отсутствовали стабильные учебные курсы по правовому образованию, а альтернативные курсы затрудняли подготовку педагогов; отсутствие единых требований в правовом образовании повергало к несоответствию ряда учебных курсов возрастным особенностям школьников; нередко не взаимодействуя между собой идеи формирования правового и гражданского образования.

В практике общеобразовательных учреждений укоренились локальные правовые курсы по праву, скорректированные, обычно, только на один год обучения. Отсутствовали единые вопросы, ключевые правовые идеи, которые способны были соединить курсы с начальных классов до старших. Не сформированы были внутридисциплинарные преемственные связи в правовых знаниях.

Мем не менее в начале XXI столетия правовые курсы делаются более совершенными, выстраивается установленная линия правовой подготовки учащихся общеобразовательных учреждений с первых классов до выпускных. Профилизация старших классов общеобразовательных учреждений в системе общего образования способствовала более осознанному изучению правовых вопросов (специализированную заинтересованность адресовали теперь на роль права в обстоятельствах рыночной экономики, интеграцию экономико-правовых знаний).

На сегодняшний день в общеобразовательных учреждениях системы общего образования усвоение правовых вопросов реализуется как в рамках интегративного подхода, так и в системе модульного варианта.

В первом случае учащихся, переходя из одной на другую ступеньку обучения, овладевают основами правовой науки в пределах обществоведческих и граждановедческих курсов, где наравне с исключительно правовыми проблемами анализируются политические,

экономические, философские, культурологические, исторические и др. вопросы общества.

Во втором случае в школах, гимназиях и т.п. образуется общая линия правового обучения и воспитания обучаемых, начиная с пропедевтики (это может быть начальная школа) и, завершая старшей ступенью обучения, где учебными планами предусмотрены огромные возможности для вариативного образования. основополагающие дидактические единицы правового модуля, которые необходимо усвоить учащимся в том или другом периоде собственного образования, обозначены в нормативных документах - государственном стандарте знаний.

Минимум знаний и умений, зафиксированный в юридических актах, в области правового образования обеспечивает обязательность изучения значимой правовой информации любым гражданином нашей страны.

Обозначенные выше направления развития России призывают к переосмыслению целей и последствий образования.

В качестве основного последствия образования обязана рассматриваться готовность и способность обучаемых, заканчивающих общеобразовательное учреждение, нести личную ответственность за личное благополучие и благополучие общества, в котором они существуют. Так, например, в программе Г. Грефа обозначено, что образование должно быть направлено на выработку у будущего выпускника:

- ответственности за собственное благосостояние и состояние общества;
- постижения молодыми поколениями ключевых социальных навыков, практических умений в сфере социальных отношений;
- социальной мобильности в обществе, в том числе через постижение молодыми людьми быстрой смены социальных ролей;
- умений защищать собственные права, принимать участие в основании и деятельности общественных организаций;

- толерантности, терпимости к чужому мнению, умения вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- знаний главных правовых норм и умений применять потенциал правовой системы государства.

Таким образом, построение правового, гражданского общества и воспитание социально ответственного гражданина соединяются в единую установку и осмеливаются посредством правового (гражданско-правового, гражданского) образования в общеобразовательных учреждениях.

Правовое образование – одно из центральных компонентов системы образования, соединяющее в себе образовательную и воспитательную функции, – обнаруживается объектом пристального внимания педагогов, философов, политиков на протяжении долгого времени.

Под гражданским образованием осмысливается целенаправленная образовательная, воспитательная и управленческая деятельность по воспитанию инициативных граждан демократической России. Речь идёт о сознательной личности, совмещающей свободное критическое мышление и автономию с законопослушанием и принятием общественных институтов.

Гражданское образование предполагает массовое распространение демократических ценностей и сотворение обстоятельств для выработки демократических потребностей, высокой правовой и политической культуры, воспитание толерантности и преодоление ксенофобии в российском обществе, что является предпосылкой демократических преобразований. Оно основывается на узловых принципах гуманистической педагогики и предполагает организацию демократического пространства в школах.

Под правовым образованием подразумевается процесс трансляции обучаемым специальных знаний, выработки у них умений и навыков, предназначенных цели изучения ими положительного социального опыта, и формирования базовых социальных компетентностей. Настоящее есть комплексная система налаженности разнообразных видов педагогической

деятельности, стержнем которой обнаруживается правовое, политическое и нравственное образование и воспитание, реализуемые как через учебно-воспитательный процесс, так и посредством демократической, правовой организации среды общеобразовательных учреждений.

Правовое образование в школе – это система целенаправленных обучающих мероприятий, сформированных на идеи права, развитие личности на основании современных правовых ценностей.

В сфере правового обучения, в настоящее время (процесс целенаправленной передачи знаний, умений и выработка стабильных навыков в области правовой деятельности, которые позволяют обладать не только теоретическими представлениями об установленных юридических нормах, законах страны, но и использовать данные знания в практической деятельности) скоплен огромный опыт, способствующий констатировать наличие многовариантных теорий правового образования.

Основополагающая задача правового образования – воспитание гражданина, живущего в демократическом обществе. Подобный гражданин обязан располагать установленными знаниями (правовыми, политологическими, экономическими и т.п.); умениями (критически думать, анализировать, сотрудничать), ценностями (уважать права человека, толерантность, компромиссность, добродетель, гражданское самосознание др.), а также желанием участвовать в общественно-политической жизни. Значимой задачей правового образования обнаруживается социализация обучаемых. Полученные ими гражданские знания и умения должны быть адекватны характеру и манере поведения, их отношениям с окружающими. Школьникам необходимо уметь делать нравственную оценку всех составляющих жизни, общества, истории, культуры и т.д. Правовое образование сконцентрировано на воспитание внутренней свободы человека.

В начале правового образования допущена идея значительного участия личности в решении общественно важных проблем на современном этапе развития Российской Федерации. Оно совмещает

вырабатывание навыков социальной практики с абсолютным постижением начал социальных наук. Собственно в данном контексте может быть формирование и самоопределение личности, её духовный рост. Вследствие этого одна из первостепенных задач правового образования заключается в том, чтобы сориентировать школьника на обретение себя как личности, избежать маргинализации, быть полноправным участником экономической, социальной, политической и духовной жизни общества. В процессе правового образования у обучаемым необходимо сформировать установленный гражданский идеал, предназначенный быть показателем отношения личности к обществу. В правовом образовании приоритетным обнаруживается аспект нравственного развития личности, его осуществление (с учётом возрастных качеств обучаемого) исполняет существенную значимость на всех ступенях образовательного процесса – от дошкольного до среднего (полного) общего образования. Обучаемого необходимо обучить самоидентифицировать себя в качестве полноправного участника развития общества. Одной из наиболее значимых проблем правового образования обнаруживается вырабатывание у обучаемых позитивного правосознания.

Учитывая, что преподавание гражданско-правовых дисциплин необходимо направлять, прежде всего, на положительные аспекты, следует выработать у школьников взгляд на право как на значимое условие и приспособление воплощения в жизнь социальной справедливости, средство защиты индивидуальных и общественных прав и свобод. Правовое образование вызвано выработать осмысление обучаемыми категорий «справедливости», «равенства», «свободы», «достоинства», «прав человека» и сформировать навыки их осуществления в обычной жизни. Подобное осмысление должно быть осознанным и базироваться как на опыте, так и на чувствах. Вследствие этого существенной проблемой является вырабатывание у обучаемых разумного и эмоционального восприятия гражданско-правовых ситуаций. Подобное образование позволяет школьнику функционировать в сложноорганизованных

ситуациях, где встречаются всевозможные позиции и мнения. Настоящее обеспечивает выработку способности подвергать анализу собственные и сторонние действия, разыскивать формы их координации, быть снисходительным к чужому мнению и защищать личную позицию.

Таким образом, совершается интенсивное развитие самосознания через установление ответственной позиции, вырабатывается критическое мышление, формируется устная речь. Последние компоненты, в свою очередь, составляют основание коммуникативных навыков. Нужно, чтобы педагоги выстраивали учебно-воспитательный процесс на основании рационально-эмоционального подхода: предлагали подвергать анализу вопросы осуществления прав и свобод человека, предоставляли возможность обучаемым формулировать собственные чувства и эмоциональные переживания. При этом установка гражданско-правового образования на позитивные аспекты, не должна подменять критический подход к явлениям, случающимся в современном обществе, скрадывать углы, приукрашивать реальность или отходить от социально-экономических реалий.

Воспитание гражданских чувств обучаемых необходимо базировать на культурных и исторических традициях родного края, примерах жизни и деятельности выдающихся земляков, событиях истории родного края.

Центральным условием правового образования при ориентации на рост его качества обнаруживается складывание или перестройка уклада жизни общеобразовательного учреждения как функционирующей модели гражданского общества. Настоящее в особенности значимо в условиях российского общества, в то время, как компоненты демократического, толерантного, гражданского общества ещё только возникают, а потому не могут быть показаны в жизненном опыте не только школьника, но и семьи и учителя. Особенности подобного уклада способны быть:

– устремление школы сформировать ситуации для выбора учащимися содержания собственного образования, формы освоения, темы, темпов, вариантов деятельности;

- установки руководства школы делегировать полномочия с высшего уровня управления на общественный (учительские объединения, органы самоуправления),
- направления к организации общественных органов управления многообразными областями школьной жизни;
- привлечение всех членов школьного сообщества к формированию норм и правил совместной жизни;
- ориентированность к образованию в школе институтов защиты прав человека, прав ребёнка (уполномоченные по защите прав ребёнка, консультантов по разрешению конфликтов и т.п.).

Собственно подобный уклад общеобразовательного учреждения позволяет участникам приобретать опыт и способы гражданского поведения, а учебные предметы обществоведческого цикла (Основы права, Граждановедение, Обществознание и т.п.) соответственны ориентировать на осмысливание данного опыта, доводить его до культурных образцов и понятий.

Глава 2. Системно- деятельностный подход как средство реализации современных целей образования

2.1. Понятие системно-деятельностного подхода

Само научное понятие деятельности изначально было предложено в философских суждениях И. Канта, но, лишь начиная с трудов Г. В. Ф. Гегеля, Л. Фейербаха и др., было показано собственно содержательная трактовка деятельности как категории. Именно, Г. В. Ф. Гегель очертил всеобщую схему деятельности, основательно подвергнув рассмотрению диалектику ее структуры (а именно, взаимоопределяемость цели и средства), обозначив социально-историческую обусловленность деятельности и ее форм. По его соображениям, «всякая деятельность, реализовываемая ее субъектом, содержит в себе цель, средство, сам процесс преобразования и его результат».

В диалектико-материалистическом осмыслении деятельность понимается как специфический человеческий метод отношения к миру – «предметная деятельность» (К. Маркс). С данной точки зрения она представляет собой процесс, в ходе которого человек воссоздает и творчески реорганизует природу, становясь тем самым деятельным субъектом, а постигаемые им явления природы – объектом собственной деятельности. Другими словами, в таком «предметном» осмыслении деятельность вершится установленным субъектом (человеком или их совокупностью), который планирует, создает, ориентирует и корректирует ее.

Обосновано представил в своих трудах А. Н. Леонтьев педагогическую значимость деятельностного подхода. «Для постижения достижений человеческой культуры, – отмечал он, – всякому новому поколению надлежит реализовать деятельность, аналогичную (хотя и не тождественную) той, которая стоит за настоящими достижениями» [27, с. 102]. Деятельностная теория усвоения «анализирует процесс учения как выработку познавательной деятельности обучаемых» [27, с. 216].

А.Н. Леонтьев намеренно подчеркивает, что «данная деятельность обязана быть адекватной, т. е. должна воспроизводить в себе черты той деятельности людей, которая кристаллизована, аккумулирована в данном предмете или явлении, точнее, в системах, которые они образуют» [27].

С позиций деятельностного подхода, усвоение содержания исторического опыта людей реализуется в течение его личной активности, сориентированной на предметы и явления окружающего мира, которые сформированы развитием человеческой культуры. Процесс деятельности в то же время обнаруживается процессом выработки человеческих способностей и функций, а единицей деятельности представляется предметное действие.

При этом признать тот факт, что в деятельности личность развивается и разносторонне проявляется, еще не есть деятельностный подход. Деятельностный подход требует особого труда по выработке деятельности учащегося, перемещение его в позицию субъекта познания. В свою очередь, данное призывает обучать целеполаганию и планированию деятельности, как ее устроить, как ее регулировать, контролю, рефлексии при оценке результатов деятельности.

Таким образом, деятельностный подход предполагает преобразование индивида через трансформирование отношения к социальным явлениям, направленности интересов и уровня потребностей, системы ценностей.

Исследования зарубежных и отечественных психологов и педагогов привнесли существенный толчок в разработку идеи использования деятельностного подхода в обучении. В 1960–1980-х гг., разрабатывали данное направление в вопросах обучения и воспитания ребенка Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, Д. И. Фельдштейн, Л. М. Фридман, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин, К. Ван Парререн, Ж. Карпей, Э. Эриксон. С педагогических позиций данный подход изучался как альтернатива вербальным методам и формам догматической передачи готовой информации, монологичности и

обезличенности словесного преподавания. Деятельностный подход ориентирует не только на овладение знаниями, а также технологии данного овладения, эталоны и методы мышления и деятельности, на созревание познавательных сил и творческого потенциала ребенка.

Деятельностный подход послужил методологическим основанием множества технологий обучения, разработанных в 1980–1990-х гг., таких как проблемное обучение, развивающее обучение, дифференцированное обучение, концентрированное обучение, модульное обучение, дидактическая игра, активное (контекстное) обучение и др. Для всех данных технологий, используемых как в общем, так и в профессиональном образовании, общим обнаруживается то, что они производят упор не столько на овладении обучающимся абстрактных знаний, сколько на постижении при этом приближенными основами деятельности, в первую очередь – учебной, через которую акклиматизируются и все прочие виды деятельности. В. В. Степанова подмечает, что деятельностный подход как методологическая база обучения акцентуализирует деятельностную природу знаний [43]. Учебная деятельность в данном случае рассматривается, прежде всего, как средство интеллектуального развития обучающегося, которое, снабдит его успешность – как в процессе обучения, так и в жизни – всех прочих, нужных видов деятельности.

Таким образом, деятельностный подход обнаруживает формулировку в дидактике как деятельностное обучение и обучение на опыте. И в тех случаях, когда речь идет об сравнительно тривиальных частях социального опыта, осуществление деятельностного подхода при овладении знаниями не играет роль принципиальных трудностей. Тем не менее нужно сосредоточить интерес на том, что сфокусированность образования на развитие личности обучающегося обнаруживает ограниченность использования деятельностного подхода в таком ключе. Собственно данное положение обусловило устремить свою точку зрения в последнее время, отечественную педагогику и педагогическую психологию на деятельностный подход.

В данном случае следует подчеркнуть, что новое осмысление его сущности и методологических возможностей чаще всего проявляется в употреблении понятия «системно-деятельностный подход».

С точки зрения подобного интереса системно-деятельностный подход был предложен разработчиками в основе Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения. С точки зрения разработчиков, данный подход «постулирует в качестве цели образования развитие личности обучающегося на базе овладения универсальных способов деятельности. Процесс учения осмысливается не исключительно как постижение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальное основание компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретение духовно-нравственного и социального опыта... Деятельностный подход истекает из утверждения о том, что психологические способности человека обнаруживаются как плод перестройки внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательной реорганизации. Отталкиваясь из этого, личностное, социальное, познавательное развитие обучающихся обуславливается характером организации их деятельности, в первую очередь учебной» [45].

С точки зрения исследователей, «актуализация деятельностного подхода при разработке концепции стандартов общего образования второго поколения определена тем, что последовательная его реализация поднимает результативность образования по следующим показателям:

- придание результатам образования социально и личностно важного характера;
- более гибкое и прочное овладение знаний обучающимися, вероятность их независимого продвижения в постигаемой области;
- возможность дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний;
- значительное повышение мотивации и интереса к учению;

– предоставление условий для общекультурного и личностного развития на основании выработки универсальных учебных действий, обеспечивающих не только благополучное освоение знаний, умений и навыков, но и создание картины мира, осведомленностей в любой предметной области познания.

Системно-деятельностный подход в образовательных стандартах позволяет определить первостепенные плоды обучения и воспитания, сформулированные в терминах основополагающих вопросов развития обучающихся и выработки универсальных способов учебных и познавательных действий, которые должны быть положены в основание выбора и структурирования содержания образования.

Системно-деятельностный подход обуславливает модифицирование общей парадигмы образования, которая обнаруживает отражение в переходе:

– от установление цели школьного обучения как освоения знаниями, умениями, навыками к установлению цели; как выработанию умения учиться; как компетенции, обеспечивающей постижение новых компетенций;

– от «изолированного» усвоения обучающимися системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач (т. е. от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учения как процесса образования и порождения смыслов);

– от стихийности учебной деятельности учащегося к ее целенаправленной организации и планомерному выработанию, формированию индивидуальных образовательных траекторий;

– от индивидуальной формы овладения знаниями к признанию решающего значения учебного сотрудничества в постижении целей обучения» [46].

Таким образом, системно-деятельностный подход, с точки зрения исследователей, наиболее достоверно в настоящий момент обрисовывает ключевые психологические условия и устройство процесса обучения, структуру учебной деятельности обучающихся, адекватную современным приоритетам российского модернизирующегося образования. Следование данной концепции при выработке содержания общего образования располагает, в частности, рассмотрению видов ведущей деятельности (к которым относятся игровая, учебная, общение), выделение универсальных учебных действий, вызывающих компетенции, знания, умения и навыки. В данном случае такие известные в настоящее время в образовании подходы, как компетентностный, личностный и др., не только не противоречат, но в некоторой степени и «впитываются», совмещаются с системно-деятельностным подходом к проектированию, организации и оценке результатов образования.

Взаимосвязь системно-деятельностного подхода с личностным обнаруживается в том что, в контексте системно-деятельностного подхода сутью образования обнаруживается развитие личности, как компонента системы. Взаимодействуя с миром, он основывает сам себя. Так, с точки зрения А. Г. Асмолова, «процесс учения – это процесс деятельности учащегося, сориентированный на становление его сознания и его личности в целом. Вот что такое “системно-деятельностный” подход в образовании!» [5].

Надлежит заметить, что сам факт использования методологии системно-деятельностного подхода при разработке стандартов общего образования инициировал неоднозначные суждения как ученых, так и педагогов. К примеру, А. В. Хуторской свидетельствует на том, что «включение в стандарты новых позиций и требований, таких как системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия, метапредметные образовательные результаты, не обеспечены необходимыми средствами реализации, диагностики и оценки. Текст стандартов изложен в довольно

размытой форме таким образом, что непостижимо, как его осуществлять. Отсутствует отработанный инновационно-внедренческая элемент стандартов. Большинству педагогов-практиков малопонятно, как воплощать в действительность последние требования и обучать своим предметам с помощью средств, большинство из которых обладает психологическим основанием» [51].

По его представлению, в тоже время в официально одобренные на законодательном уровне стандарты внедрились несколько научно обоснованных утверждений и суждений. В качестве примера он приводит отсутствие единого основания предложенной в стандартах классификации образовательных результатов: предметные, метапредметные, личностные. С позиций главного субъекта образования – ученика – его предметные и метапредметные результаты, полагает А. В. Хуторской, не способны быть не личностными. То есть распределять образовательные результаты учащегося на личностные, с одной стороны, и предметные, метапредметные, с другой, – неправомерно. Подобным образом отсутствует целостное обоснование у предложенной в стандартах классификации универсальных учебных действий: личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные – поскольку все показанные действия, производимые учащегося, прибывают личностными, а не лишь первые [52].

При этом внедрение системно-деятельностного подхода как нормативной методологии школьного обучения определило исследовательскую заинтересованность к данному явлению. В школьной педагогической среде происходит осознание и конструктивный поиск форм и способов претворения в жизнь рассматриваемого подхода в практике общего образования.

Так, В. В. Степановой [43] предложена авторская технология развития индивидуальности учащегося на основании системно-деятельностного подхода: постигая мир культуры, обучаемый в течение учебной деятельности обязан овладеть такими видами деятельности, как общение, предметно-

манипулятивная и предметно-орудийная деятельность, символические виды деятельности (речь, игра, рисунок, танец и пр.), знаковые виды деятельности.

И даже если с некоторой позиции возможно рассуждать о том, что «термин “системно-деятельностный подход” употребим во всякую теорию или системе обучения. В каждом типе обучения можно выделить определенные деятельности, и данные деятельности, обычно, задаются, образуются и осуществляются при помощи той или другой системы» [43], тем не менее, предоставленное методологическое понятие начинает приобретать конкретные феноменологические характеристики.

Подвергая рассмотрению суть системно-деятельностного подхода Т. И. Фисенко [48] отмечает, что его основополагающая идея заключается в том, что новые знания не предоставляются в готовом виде. Обучаемые «открывают» их самостоятельно в процессе активной исследовательской деятельности. Задача педагога при внедрении нового материала содержится не в том, чтобы все наглядно и доступно разъяснить, представить и рассказать. Педагог обязан сформировать исследовательскую деятельность обучаемых так, чтобы они самостоятельно дошли до разрешения задачи урока и самостоятельно разъяснили, как надо действовать в определенной ситуации.

Первостепенной задачей педагога обнаруживается организация учебной деятельности, чтобы у обучаемых сложились потребности и способности в реализации творческого преобразования учебного материала с целью усвоения новых знаний в следствие собственного поиска. Таким образом, основополагающим технологическим компонентом принципа системно-деятельностного подхода выдвигается условие актуального активизирующего затруднения, целью которого обнаруживается личный образовательный результат, обретенный в процессе сознательно созданной деятельности: идеи, гипотезы, версии, способы, проявленные в продуктах деятельности (схемы, модели, опыты, тексты, проекты и пр.).

В данном содержится одно из ключевых отличий системно-деятельностного подхода от традиционного «знаниевого» подхода. Если в традиционном образовании содержание постигается за счет прочтения (слушания) и осмысления текстов, в первую очередь учебников, то в системно-деятельностном подходе содержание усваивается за счет действенной включенности и рефлексии в ситуации. При переходе на системно-деятельностный подход на первый план выдвигаются технологии организации коллективной мыследеятельности и конструирование эвристической ситуации, а превалирующими обнаруживаются методы, которые обеспечивают саморазвитие, самоактуализацию человека. Функция педагога состоит в сопровождении учебного процесса: подготовке дидактического материала для работы, организации многообразных форм сотрудничества с обучаемыми, конструктивное участие в обсуждении результатов их деятельности через наводящие вопросы, формирование условий для самоконтроля и самооценки. Результаты учебных занятий допускают неокончательное решение первостепенную задачи, что инициирует учащихся к отыскиванию возможностей и иных выводов, к развитию проблемной ситуации на новом уровне.

В организационно-педагогическом плане единый образовательный процесс приобретает свойство целостности, лишь в том случае, если обеспечивается нераздельность его элементов, сравнительно самостоятельных процессов-компонентов, обнаруживающихся его подсистемами. При этом системно-деятельностный подход предусматривает не только выделение в изучаемом объекте некоторых элементов, но, прежде всего системообразующих качеств, обуславливающих его внутреннюю природу и качественную неповторимость, принципы построения, развития, структурирования. Другими словами, инновационный образовательный процесс как полисистемный объект вызывает обнаружения деятельностной специфики, интегративных и инвариантных связей и отношений, структурно-содержательных и функциональных характеристик [50, с. 36].

В соответствие с проанализированными суждениями, системно-деятельностный подход интегрирует системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, как совокупности различных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности и охваченных в нем субъектов. Учитывая, тот факт, что все субъекты образования разделяются на две узловые категории – субъекты, организующие и реализовывающие образовательный процесс и субъекты, для которых он организуется, – следует отметить, что системно организованный образовательный процесс, в соответствии с деятельностной концепцией, выступает как своего рода «метадеятельность» [25].

С данной позиции следует ориентироваться на возможности реализации системного подхода как осознания психолого-педагогических явлений, а именно такого непростого явления, как деятельность.

Системный подход имеет свою специфику в применении разных наук. В педагогических исследованиях системный подход раскрывается в работах практически всех методологов, а также в специальных работах таких ученых, как П. Р. Атутов, В. П. Беспалько, Н. В. Кузьмина, А. И. Субетто и др. Образование согласно системным представлениям, огромное множество различных педагогических объектов и явлений рассматриваются как система.

Иерархия связей, отношений, составных частей системы является ведущим признаком принципа системности.

В научной литературе (В. С. Безрукова, В. С. Беспалько, А. Я. Найн и др.) выделены следующие признаки педагогической системы:

- она служит основанием теоретического осмысления и построения педагогической деятельности;

- включает определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами;

– обеспечивает выполнение ценностно-смысловых, нормативных, технологических и процессуально-результативных функций педагогической деятельности;

– способствует достижению поставленных целей развития человека.

Понятие «педагогическая система» имеет чрезвычайно широкое применение и его содержательные трактовки весьма разнообразны. Понятие используется для обобщенной характеристики и педагогической деятельности отдельных выдающихся педагогов, и образовательной деятельности локального учебного заведения, и даже практической работы конкретного учителя, преподавателя [32].

Также, встречаются в научно-педагогических работах понятия «система образования», «образовательная система», «образовательно-воспитательная система», «учебно-воспитательная система», «дидактическая система» и др.

Деятельностный подход в своей философской трактовке необходим как объяснительный принцип и ориентация в решении педагогических задач, как основание проектирования и преобразования педагогических объектов, поскольку он позволяет рефлексивно оценить выбор и способы сочетания различных методологических стратегий. Анализ педагогических исследований, представленных в диссертациях, показывает, что изолированное применение различных стратегий ведет к гипертрофии каждой из них – неумеренному сциентизму, технократизму, гуманистически ориентированному декларизму. Однако эти же методологические стратегии, используемые в рамках деятельностного подхода, позволяют выявить специфику педагогического явления, разработать типические ситуации педагогической деятельности, определить ориентацию педагогического исследования и исследовательскую позицию субъекта познания.

Педагогическое влияние, имеющее своей целью формирование личности, может опираться не столько на нормативные педагогические модели, сколько на методологические установки широко трактуемого

деятельностного подхода, включающего ценностные ориентации, и разработанные на основе этого подхода методологические стратегии, позволяющие осмыслить соответствующие педагогические задачи в контексте конкретных ценностных установок личности.

С учетом этого системно-деятельностный подход как методологическое основание, методологическая стратегия преподавания права не только обеспечивает системное видение целостного образовательного процесса в его деятельностной интерпретации, но и обуславливает необходимость рассмотрения его в широком социально-аксиологическом контексте.

Исходя из вышесказанного, системно-деятельностный подход как методологическое основание преподавания права представляет собой специфический метод системной организации целостного образовательного процесса как единства разных видов деятельности обучаемых (учебной, исследовательской, внеучебной, социокультурной и др.), целесообразно организованных и педагогически скоординированных для достижения главной образовательной цели – правового воспитания учащихся.

2.2 Методика обучения праву как реализация системно-деятельностного подхода в преподавании

Основная идея системно-деятельностного подхода в преподавании права состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Учащиеся «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать. А учитель должен организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами додумались до решения проблемы урока и сами объяснили, как необходимо действовать в новых условиях.

Право не может дать учащемуся отдельные знания на всю жизнь: как составить трудовой договор или оформить наследственные права, как правильно оформиться на работу или как оформить кредит и т.д., но оно должно и обязана предоставить ему методы познания, сформировать познавательную самостоятельность. Поэтому на уроках права учат размышлять, доказывать, находить рациональные пути решения юридических задач, анализировать и сопоставлять, одним словом – думать. В основе этих действий и процессов лежит творческое мышление учащихся. Это форма умственной деятельности, основанная на глубоком осмыслении, анализе, синтезе, ассоциативном сравнении, обобщении и системном конструировании знаний об окружающем мире, направленная на решение проблем и достижение истины.

Одним из путей реализации системно-деятельностного подхода является готовность учителя и ученика к творческому сотрудничеству в учебном процессе.

Возможности учащихся в восприятии курса права различны, но они должны приводиться в движение для развития творческой деятельности, а вместе с тем и личности обучаемого. Несомненно, роль учителя велика в организации учебного процесса. Ведь, как писал основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский, «истинный педагог постарается сделать учение занимательным, но никогда не лишит его характера серьёзного труда, требующего усилия воли».

Функция учителя заключается не в обучении, а в сопровождении учебного процесса. Учебный же материал играет роль образовательной среды, а не результата который должен быть получен учащимися. Результаты занятий допускают даже неокончательное решение главной проблемы, что побуждает детей к поиску других решений, к развитию ситуации на новом уровне [55].

Общим для всех учебных стратегий является построение образовательного процесса на основе трёх фаз: вызов – реализация смысла

(осмысление) – рефлексия. Организация самостоятельной исследовательской деятельности состоит в создании учителем ситуаций, в которых учащиеся становятся маленькими учёными, делающими своё собственное открытие. Учитель должен организовать учебный процесс так, чтобы дети сами додумались до решения проблемы урока и могли объяснить, как надо действовать в новых условиях. Поэтому основные задачи образования сегодня – не просто вооружить ученика фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной деятельности.

Стиль работы педагога при применении системно-деятельностного подхода изменяется в условиях самостоятельной работы учащихся. Учитель должен направлять и стимулировать школьников, давать подсказки, но не заставлять работать. Чтобы ребёнка заинтересовать, надо ему предложить что-то сделать, например: «Попробуй...», «Выбери...», «Придумай...», «А будет ли тебе интересно...», «А ты не хотел бы попробовать...» и т.д. У ребёнка должен быть выбор – действовать или нет. Учитель, находя нужные слова, побуждает к действию, развивает интерес, но не командует, не заставляет.

При системно-деятельностном подходе в обучении считается нормальным, когда педагог перестаёт говорить (передавать знания) на уроке, а предлагает детям самостоятельно изучить материал, сформулировать тему и цели урока, найти ответы на новые вопросы, найти возможные решения имеющейся проблемы и обсуждает с ними найденные варианты решения задачи, определяет среди них правильные и оптимальные. Учитель становится партнёром в обучении, коллегой в поиске решения, наставником в проектной деятельности [48].

Педагог должен заинтересовать своих учеников изучать новый материал, должен владеть возможностями ИКТ, чтобы сделать урок интересным и хорошо оформленным. Предлагаемые для изучения материалы

должны иметь наглядность, которая необходима для учащихся-визуалов. Средства ИКТ позволяют ввести интерактивность, мультимедийность, сопровождение материала звуком, видео, что позволит учитывать также интересы аудиалов и кинестетиков.

Стремиться к тому, чтобы на уроке был «лес рук» в современных условиях не нужно. Ведь при самостоятельном изучении нового материала, при поиске решения новых задач может и не быть большого количества поднятых рук.

Найти решение, «получить озарение» часто может только один или несколько учащихся из класса. Поэтому деловая, продуктивная обстановка на уроке важнее, чем «лес» поднятых рук.

Цели и задачи урока при системно-деятельностном подходе в преподавании права должны быть направлены на формирование у школьников универсальных учебных действий (УУД). Этапы урока учитель планирует сам в соответствии с целями урока. При формировании регулятивных и коммуникативных действий важно научить детей общаться, помогать, слушать и слышать друг друга. Можно организовать работу в группах, в парах, причём группы не должны быть стабильными и от урока к уроку могут меняться. В современной школе важно и необходимо приучить учащихся работать в разных условиях, в сменных группах или парах, дать им возможность самим подобрать себе пару.

В конце урока, а также и дома, надо научить обучаемого проводить рефлексию своих действий. Учащиеся должны обсуждать с родителями свои действия на уроках, рассказывать, что понравилось и вызвало интерес на уроке, а что вызвало трудности. А родители именно этим должны интересоваться у своих детей, иметь связь с педагогами через школьные сайты или личные пространства педагогов. Потому что несут ответственность за своих детей и обязаны знать, что с ними происходит в течение дня.

Для моделирования учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода необходимо знать принципы построения урока, его структуру и особенности некоторых его этапов.

Структура урока в технологии системно-деятельностного подхода:

1. Организационный момент.

Цель: включение учащихся в деятельность на личностно – значимом уровне. «Хочу, потому что могу». У учащихся должна возникнуть положительная эмоциональная направленность. С малой удачи начинается большой успех.

2. Актуализация знаний.

Цель: повторение изученного материала, необходимого для «открытия нового знания», и выявление затруднений в индивидуальной деятельности каждого учащегося. Вначале актуализируются знания, необходимые для работы над новым материалом. Одновременно идёт эффективная работа над развитием внимания, памяти, речи, мыслительных операций. Затем создаётся проблемная ситуация, чётко проговаривается цель урока.

3. Постановка учебной задачи.

Цель: обсуждение затруднений («Почему возникли затруднения?», «Чего мы ещё не знаем?»), проговаривание цели урока в виде вопроса, на который предстоит ответить.

4. «Открытие нового знания».

Цель: решение устных задач и обсуждение проекта их решения. Новое знание дети получают в результате самостоятельного исследования, проводимого под руководством учителя. Новые правила, они пытаются выразить своими словами. В завершении подводится итог обсуждения и даётся общепринятая формулировка новых алгоритмов действий.

5. Первичное закрепление.

Цель: проговаривание нового знания, запись в виде опорного сигнала.

6. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. Самоанализ и самоконтроль.

Цель: каждый для себя должен сделать вывод о том, что он уже умеет, запомнил ли новые правила. Здесь необходимо создать для каждого обучаемого ситуацию успеха.

7. Включение нового знания в систему знаний и повторение.

Сначала предложить учащимся из набора заданий выбрать только те, которые содержат новый алгоритм или новое понятие. Затем выполняются упражнения, в которых новое знание используется вместе с изученными ранее.

8. Рефлексия деятельности.

Цель: осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка результатов деятельности своей и всего класса.

Урок права, основанный на принципах системно-деятельностного подхода прививает такие навыки учащимся, которые дают возможность использовать их при последующем обучении и в дальнейшей жизни. Последовательная реализация системно-деятельностного подхода повышает эффективность образования, существенно усиливает мотивацию и интерес к учению.

Ключевой технологический элемент системно-деятельностного подхода в преподавании права – ситуация актуального активизирующего затруднения. И весь урок строится на обыгрывании данной ситуации.

На первом мотивационном этапе предполагается ввод в затруднение через сложное для ученика учебное действие. Например, урок права по теме «Защита трудовых прав граждан». В начале урока можно предложить учащимся прослушать несколько реплик, относящихся к теме урока, но не называть ее. Итак, реплики, характеризующие данные отношения: ответственность сторон трудового договора, дисциплинарная ответственность работников, трудовая дисциплина и правила внутреннего

трудового распорядка и т.д. Далее учащиеся сами определяют, о каком праве пойдет речь. После чего записывается тема урока в тетради.

Потом следует этап фиксации затруднения и установление причин затруднения, то есть тех конкретных знаний или способов деятельности, которых не хватает для решения учебной задачи. Затруднение, таким образом, и будет целью занятия.

Для того, чтобы вывести учеников к ситуации затруднения, можно, например, задать им проблемный вопрос. Как правило, во время обсуждений учащиеся высказывают несколько предположений. Затем учащиеся должны установить, какой информации им не хватает, чтобы выйти из ситуации затруднения. После этого учащиеся обдумывают, каким образом можно ее получить, то есть проектируют будущие учебные действия [36].

Естественно на этапах реализации проекта и закреплении полученного опыта деятельность обучаемого не должна сводиться к запоминанию и воспроизведению информации. Если ученик в нашем случае работает с текстом учебника, то он может составить таблицу видов договоров, можно использовать прием пометок на полях, прием «плюс и минус» и т.д.

Изучая административное право, целесообразно подробно разбирать виды административной ответственности, определять её цели. Учащимся может быть предложена общеклассная работа по сопоставительной таблице «Административная ответственность». В левой колонке приводятся виды правонарушений, а в правой учащиеся вписывают те виды административных взысканий, которые, по их мнению, налагаются за это правонарушение.

В качестве правонарушений в левой колонке приводятся:

а) в области охраны труда и здоровья населения: не обеспечили очистку загрязнённого воздуха на предприятии и т.д.;

б) посягающие на государственную собственность: самовольное пользование водой и т.д.;

в) в области охраны природы, памятников истории и культуры;

г) на транспорте: бесплатный проезд и пр.;

д) в области торговли и финансов: нарушение правил продажи отдельных товаров, грубость продавца и т.д.;

е) посягающие на общественный порядок: мелкое хулиганство и др.

Такое задание, как показывает опыт, способствует с одной стороны закреплению только что полученных знаний, с другой стороны – активизации мыслительной деятельности школьников, развитию умений применять полученные знания.

Результаты работы в виде продукта деятельности, а на уроках права, это, как правило, все-таки устный ответ, обсуждаются, уточняются, корректируются через наводящие вопросы.

Эмоциональная направленность в преподавании права при реализации системно-деятельностного подхода состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, в том числе через организацию работы в коллективной или парной форме. На последнем рефлексивно-оценочном этапе фиксируется новое знание, полученное на уроке. Учащиеся должны соотнести цель своей учебной деятельности и ее результаты. Затем, по возможности, учащиеся должны сами оценить успешность собственной деятельности на уроке [51].

Таким образом, в рамках системно-деятельностного подхода несколько изменились основные этапы урока и приемы и техники, которыми педагог можем пользоваться для достижения намеченных целей.

В преподавании права при реализации системно-деятельностного подхода применяются следующие приемы: «необъявленная тема», «обратный ассоциативный ряд», метод «3-х У», «да-нет», «толстый и тонкий вопрос», «загзаг», «своя опора», «лови ошибку», «рюкзак».

«Необъявленная тема» – универсальный прием, направленный на создание внешней мотивации изучения темы урока. Данный прием позволяет привлечь интерес учащихся к изучению новой темы, не блокируя восприятие непонятными терминами. На уроках права удобно его применять при

изучении тем одного модуля или блока. Например, если на прошлом занятии говорили о глобальных проблемах современности, то начиная новый урок, акцентируется внимание учащихся на том, что они должны сами сформулировать тему урока. Для этого обучаемых просят назвать их тему прошлого занятия, дать определение глобальным проблемам, перечислить их (в это время пишется название перечисляемых проблем на доске), затем отмечается, что сегодня речь пойдет об одной из них и даю список терминов, которые характеризуют тему урока. Так, если тема урока «Правовое регулирование предпринимательской деятельности», на слайде появляются термины «предпринимательство», «гарантии осуществления права» и т.д. В результате в начале урока происходит комбинирование приемов «необъявленная тема» и «обратный ассоциативный ряд».

Затем можно использовать метод «3-х У». У обучаемых спрашивают, какие термины из перечисленных им знакомы, а какие нет. Затем просят записать высказанные ответы в табличку, состоящую из трех столбцов: «уже знаю», «хочу узнать», «узнал». Получается, что учащиеся в начале занятия заполняют первые два столбика. Можно попросить их вслух сформулировать задачи занятия, исходя из их записей во втором столбце. Этот метод позволяет четко сформулировать задачи урока для каждого учащегося, а также в конце соотнести их с полученными результатами.

Прост в использовании и прием «да-нет». Преподаватель должен загадать какую-нибудь историческую личность, а учащиеся должны понять, кто загадан, задавая вопросы, на которые можно ответить либо «да», либо «нет». «Толстый и тонкий вопрос» является приемом технологии развития критического мышления и используется для организации взаимопроса [17].

«Тонкий вопрос» предполагает однозначный краткий ответ. «Толстый» – ответ развернутый. После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых вопроса», связанных с пройденным материалом. Затем они опрашивают друг друга по этим

вопросам. Например, по теме урока «Форма государства» можно предложить учащимся задать «толстый и тонкий вопросы». «Тонкий вопрос»: какие типы политических режимов существуют. «Толстый вопрос»: какой политический режим сейчас в России? Аргументируйте свой ответ. Данная стратегия позволяет формировать умение формулировать вопросы. Развивает умение соотносить понятия [33].

Для развития у учащихся умений анализировать текст в группе, доступно передавать информацию другому человеку, уместно использовать прием «зигзаг». Он применяется для изучения и систематизации большого по объему материала. Для этого необходимо сначала разбить текст на смысловые отрывки для взаимообучения. Количество отрывков должно строго совпадать с количеством членов групп.

«Своя опора» – универсальный прием, отвечающий принципам системно-деятельностного и сворачивающий информацию. Ученик составляет собственный опорный конспект по новому материалу. При этом подразумевается, что этот навык у него уже сформирован и отточен. Или более простой вариант – составление развернутого плана по изучаемой теме. Затем ученики обмениваются опорными конспектами и проговаривают тему по соседскому опорному конспекту.

Прием «лови ошибку» направлен на активизацию внимания учащихся. Учитель предлагает учащимся информацию, содержащую неизвестное количество ошибок. На уроках права удобно применять данный прием, при изучении историографии какого-нибудь вопроса. Ученики получают серию цитат со ссылкой на авторов. Определяют, в каком случае цитата не могла принадлежать данному автору. Доказывают свое мнение. Данный прием способствует формированию умений анализировать информацию, применять знания в нестандартной ситуации, критически оценивать полученную информацию.

На завершающем этапе занятия удобно использовать педагогический прием «рюкзак». Данный прием рефлексии используется чаще всего на

уроках после изучения большого раздела и направлен на фиксацию достижений в учебе каждым из учащихся. Рюкзак перемещается от одного ученика к другому, каждый должен назвать конкретный пример того, чему он научился во время занятия. При этом если нужно собраться с мыслями, можно сказать «пропускаю ход» [21].

Таким образом, формирование у учащихся правовых знаний осуществляется на материале общего курса истории, обществознания, логики, т. е. разработанный системно-деятельностный подход обучения не выходит за рамки собственно учебного процесса.

Системно-деятельностный подход в преподавании права, является познавательным средством, выполняющим следующие функции:

- эвристическую, так как способствует получению новых знаний о процессе обучения будущих физиков-исследователей и преподавателей физики в классическом университете;

- нормативную, поскольку позволяет проектировать учебный процесс;

- объясняющую, потому что выявляет существенную связь между выделенными когнитивными ключевыми квалификациями и готовностью выпускника физического факультета к исследовательской деятельности [43].

Продуктивность данного подхода выражается в том, что когнитивные ключевые квалификации – логические, эвристические и методологические знания и умения – по отдельности являются необходимыми, а в системе – достаточными для повышения готовности выпускника к научной и педагогической исследовательской деятельности проектирование образования с позиций системно-деятельностного подхода должно вестись с учетом четырех компонентов анализа целенаправленной деятельности, порождающей образ мира: мотивационно-ценностного, целевого, операционального и ресурсного.

Применительно к проблеме преподавания права в процессе реализации системно-деятельностного подхода эти компоненты содержательно раскрываются следующим образом:

– мотивационно-ценностный компонент направлен на формирование средствами социально-культурной деятельности потребностно-мотивационной сферы личности, связанной с трудом и служением на благо Родины;

– целевой компонент направлен на формирование в условиях социально-культурной деятельности личности гражданина-патриота, владеющей культурой гражданского достоинства, эффективно действующей в условиях демократического общества и многонациональной среды;

– операциональный компонент представлен различными видами современных социально-культурных технологий (культуротворческих, культуuroохранных, проектных, социально-защитных, этнокультурных, информационно-просветительских, коммуникативных и др.), комплексная интегративная реализация которых обеспечивает достижение запланированных целей;

– ресурсный компонент включает в себя нормативно-правовую базу, кадровые и материально-технические ресурсы социально-культурной деятельности.

То есть системно-деятельностный подход в данном случае рассматривается как методологический инструментарий интеграции различных видов социально-культурной деятельности, целенаправленно сориентированных на цели гражданско-патриотического воспитания молодежи в поликультурной среде образовательного учреждения.

Таким образом, специфика системно-деятельностного подхода в преподавании права определяется интеграцией педагогических возможностей поликультурной среды вуза и целенаправленно организованной развивающей социально-культурной деятельности, что обеспечивает, по мнению автора, включение молодых людей в

многоплановую гражданско-правовую деятельность, неразрывное единство процессов воспитания и самовоспитания студенческой молодежи, возможностей для самоактуализации и самореализации личности в процессе социально-культурной деятельности.

Как мы видим, в данном случае системно-деятельностный подход применен как методологическое средство интеграции различных видов учебной и социокультурной деятельности учащихся.

Системно-деятельностный подход дает возможность преподавателю права подходить к образовательному процессу творчески, оттачивать собственное педагогическое мастерство, готовить учащихся к продолжению образования и к жизни в постоянно изменяющихся условиях.

Глава 3. Экспериментальное изучение внедрения системно-деятельностного подхода в преподавании права

3.1. Организация и методы исследования

Итак, в настоящее время актуальным становится внедрение в процесс обучения технологий, которые способствовали бы формированию и развитию у обучающихся умения учиться, учиться творчески и самостоятельно. Во всем списке новых педагогических средств обучения ключевое значение имеет системно-деятельностный подход, который обеспечивает не только обучение деятельности, но и глубокое и прочное усвоение знаний.

Анализ опыта учителей в области преподавания права показал, что реализация деятельностного подхода к образовательному процессу требует его новой организации на основе планирования совместной деятельности учителя и учащихся.

Системно-деятельностный подход к обучению предполагает:

- наличие у учащихся познавательного мотива (желания узнать, открыть, научиться) и конкретной учебной цели (понимания того, что именно нужно выяснить, освоить);
- выполнение учениками определенных действий для приобретения недостающих знаний;
- выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего осознанно применять приобретенные знания;
- формирование у школьников умения контролировать свои действия – как после их завершения, так и по ходу;
- включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

На основании этих данных нами были разработаны критерии результативности построения системно-деятельностного урока.

Для выявления применения системно-деятельностного подхода в преподавании права нами было проведено эмпирическое исследование в период сентябрь-октябрь 2016 г.

Учителям мы предложили опросный лист, содержащий критерии результативности построения системно-деятельностного урока (таблица 1). В исследовании приняли участие 20 учителей. И попросили проанализировать урок права с позиции предложенных критериев.

Таблица 1. Критерии результативности построения системно-деятельностного урока

№ п/п	Критерии результативности	Реализация (+/-)
1	Цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику	
2	Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе	
3	Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески	
4	Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений)	
5	Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы	
6	Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовывать вопросы	

7	На уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся)	
8	Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока	
9	Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи	
10	Учитель принимает и поощряет выражаемую учеником собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения	
11	Стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта	
12	На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через совместную деятельность)	

За каждый критерий, отмеченный положительно мы присваивали 1 балл. Таким образом, оценка использования системно-деятельностного подхода в преподавании права оценивалась следующим образом:

10-12 баллов – высокий уровень;

4-9 баллов – средний уровень;

1-3 баллов – низкий уровень;

Использование данного метода в практике позволяет грамотно выстроить урок, включить каждого обучающегося в процесс «открытия» нового знания.

3.2 Анализ полученных результатов

В образовательном учреждении данная работа начинается с первого класса. Младшие школьники(1–4 класс) – получают представления о правах и обязанностях. Среднее звено (5–8класс) – с ними проводят цикл бесед на правовые темы. Старшеклассники (9–11класс) – знакомят с работой правоохранительных органов (полиция, прокуратура, суд).

Целью данного предмета является не только просветить обучающихся, но и осуществляет профилактику правонарушений, что способствует укреплению дисциплины, повышению успеваемости и ответственности за свое поведение. Так же правовое образование рассматривается и на других дисциплинах, факультативах и элективных курсах.

Данные опроса учителей показали, что большинство учителей оценивает использование системно-деятельностного подхода в преподавании права на высоком уровне – 55%. 45% педагогов присвоили уроку с точки зрения реализации системно-деятельностного подхода средний уровень.

Таблица 2. Результаты анализа урока.

Уровень	Кол-во человек	%
высокий уровень	11	55
средний уровень	9	45
низкий уровень	-	-

Анализ качественной успеваемости учащихся показал положительную динамику (таблица 3).

Таблица 3. Анализ успеваемости учащихся

	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Качественная успеваемость	64,4%	83,7%	68,7%	84%

Также в процессе анализа урока преподавания права мы отметили, что педагог отбирает специальные формы и приемы организации учебной деятельности.

Структура уроков введения нового знания обычно имеет следующий вид:

I. Мотивация к учебной деятельности (организационный момент) – 1-2 минуты.

Цель: включение обучающихся в деятельность на личностно-значимом уровне.

Приемы работы:

- говорят добрые пожелания, необычное приветствие (пожелание другу другу удачи, хлопки в ладоши);
- учитель предлагает подумать и высказаться, что пригодится для успешной работы;
- используются высказывания, цитаты, девиз («Поспешай медленно» и т.п.).

II. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения – 4-5 минут.

Цель: повторение изученного материала, необходимого для «открытия» нового знания, и выявление затруднений в деятельности каждого обучающегося.

Возникает проблемная ситуация. Учащиеся понимают, что способ решения им неизвестен и ставят перед собой цель. Таким образом, учащиеся осознанно ставят цель сами.

Методы постановки учебной проблемы и задач урока:

- мотивирующий прием «яркое пятно» – сказки, легенды, притчи, музыкальные фрагменты, случаи из истории, науки, повседневной жизни;
- включение в предметную деятельность. Задания, создающие ситуацию успеха – этот способ действия усвоили хорошо, но на этом этапе включаются новые, неизвестные учащимся задания, которые требуют решения (Почему возникли затруднения? Чего мы еще не знаем?);
- один из приемов – «Думанье руками». Создается ситуация, в которой обучаемый в процессе организованной дискуссии обнаружит свое суждение.

Мы отметили, что педагог старается строить работу учащихся по добыванию нового знания, а не давать его в готовом виде. Полученную информацию учащиеся могут зафиксировать в виде схем, рисунков, таблиц, т.е. графически.

III. Открытие нового знания (построение проекта выхода из затруднения) – 10 минут.

На данном этапе учащиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий: ставят цель (целью всегда является устранение возникшего затруднения), согласовывают тему урока, выбирают способ, строят план достижения цели и определяют средства – алгоритмы, модели и т.д. Этим процессом руководит учитель: на первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего, а затем и с помощью исследовательских методов.

Большие возможности для организации эффективной учебной деятельности на этом этапе дает групповая и парная формы работы.

IV. Первичное закрепление – 4-5 минут.

Цель: проговаривание нового знания (запись в виде опорного сигнала):

- фронтальная работа, работа в парах;
- комментирование, обозначение знаковыми символами;

- задания, которые содержат новый алгоритм, новое понятие.

Приемы работы:

- прием «графических ассоциаций». На место «проблемы» вставляется рисунок, придуманный учеником (ассоциации у каждого разные);
- «составление ребусов» помогает лучше запомнить материал.

V. Самостоятельная работа с самопроверкой по образцу (эталону) – 6 минут.

Каждый должен для себя сделать вывод о том, что он уже умеет.

Письменно выполняется небольшая по объему самостоятельная работа (2-3 типовые задания).

Самоконтроль, самопроверка, взаимоконтроль.

VI. Включение нового знания в систему знаний и повторение – 8-9 минут.

Даются задания, в которых новое знание используется вместе с изученными ранее.

Приемы работы:

- Задания с «ловушками». Задания с недостающими или лишними данными или выполненные с ошибками (на страницах учебника, доске), которые специально провоцируют ребенка на собственные суждения, или задания, способ выполнения которых очевиден или давно учащимся знаком, но в новых условиях оказывается нелепым и требует осознания.
- Интересны задания творческого характера, например, сочинение стихов.
- Стихи позволяют нам выразить то, что не всегда удастся передать в прозе.

Например учащимся предлагается написать хайку по такой схеме:

Строчка 1: «Я видел» кого-то или что-то.

Строчка 2: Какого?

Строчка 3: Как?

Можно предложить учащимся написать синквейн по такой схеме:

Строчка 1: существительное.

Строчка 2: 2 прилагательных (характеристики).

Строчка 3: 3 глагола (действие).

Строчка 4: крылатое выражение (личное отношение).

Строчка 5: существительное (ассоциация).

Задания наполняются соответствующим программным содержанием самостоятельной учебной деятельности. Главное, к чему я стремлюсь, это не механическое запоминание, а творчество и поиск. Это учит планировать, преодолевать трудности и самостоятельно учиться.

Конечно, вводятся и контрольные задания, но стремиться нужно к тому, чтобы учащиеся сами себя умели контролировать, делать выводы на каждом этапе – не потому, что учитель этого требует, а потому, что «мне это надо самому».

VII. Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог) – 2-3 минуты.

Цель: осознание обучающимися своей учебной деятельности, самооценка результатов своей деятельности и всего класса.

Вопросы:

Какую задачу ставили на уроке?

Удалось решить поставленную задачу?

Где можно применить новые знания?

Рефлексия настроения и эмоционального состояния позволяет использовать приемы изображения трех лиц: веселого, грустного и нейтрального, лучики солнца, ассоциативное представление по цвету.

Реализация преподавания права использование системно-деятельностного подхода способствует успешному обучению школьников. Анализ успеваемости и качества знаний по предметам, диагностика учебной мотивации, проведенные среди учеников, наглядно демонстрируют это утверждение.

Заключение

Современный мир меняется быстрыми темпами, находится в постоянном движении. Наше общество заинтересовано в компетентных людях, способных принимать нестандартные решения, умеющих творчески мыслить, имеющих высокий профессиональный уровень и деловые качества.

Многие годы традиционной целью школьного образования было овладение системой знаний, составляющих основу наук. Память учеников загружалась многочисленными фактами, именами, понятиями. Именно поэтому выпускники российской школы по уровню фактических знаний заметно превосходят своих сверстников из большинства стран. Российские школьники лучше учащихся многих стран выполняют задания репродуктивного характера, отражающие овладение предметными знаниями и умениями. Однако их результаты ниже при выполнении заданий на применение знаний в практических, жизненных ситуациях, содержание которых представлено в необычной, нестандартной форме, в которых требуется провести анализ данных, сформулировать вывод или назвать последствия тех или иных изменений. Поэтому федеральный государственный образовательный стандарт выдвинул новые требования к результатам освоения основных образовательных программ.

Школа должна сформировать у ученика не только предметные, но и универсальные способы действий, обеспечивающие возможность продолжения образования в основной школе; развить способность к самоорганизации с целью решения учебных задач; обеспечить индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития. Поэтому и появилась потребность введения системно-деятельностного метода обучения.

Итак, Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов влечёт изменения требований к образовательному процессу на

всех этапах обучения. А.Г. Асмолов, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор МГУ, считает, что задача системы образования сегодня состоит не в передаче объёма знаний, а в том, чтобы научить ребят учиться. В современной школе важен системно-деятельностный подход в обучении, целью которого является воспитание личности ребёнка как субъекта жизнедеятельности. Быть субъектом – быть хозяином своей деятельности: ставить цели, решать задачи, отвечать за результаты.

Целостность и содержательная специфика образовательного процесса задаются той образовательной целью, для достижения которой он организуется. Именно образовательная цель обуславливает выбор форм, способов, средств его осуществления. И от того, насколько адекватен их выбор, зависят результаты образования, их соответствие поставленным целям.

Правовое воспитание – особая деятельность по распространению воззрений о праве и правопорядке, для чего используются имеющиеся в распоряжении средства: литература, искусство, СМИ, школа, специальные юридические учебные заведения.

С позиции идеологической функции любого государства правовое воспитание является целенаправленной систематической деятельностью государства, его органов и служащих, общественных объединений и трудовых коллективов по формированию и повышению правового сознания и правовой культуры.

С точки зрения многих авторов (А.Н.Бабенко, Н. А. Григорьев, Е.М. Кропанева и др.) правовое воспитание и обучение состоит в передаче, накоплении и усвоении знаний, принципов и норм права, а также в формировании соответствующего отношения к праву и практике его реализации, умении использовать свои права, соблюдать запреты и исполнять обязанности.

Система правового воспитания определяется характером и политикой государства. Правовое воспитание часто рассматривается в рамках гражданского воспитания.

Одним из важнейших звеньев системы образования является правовое образование, объединяющее в себе образовательную и воспитательную функции, и являющееся объектом пристального внимания педагогов, философов, политиков на протяжении многих лет.

Правовое образование в школе – это система целенаправленных обучающих действий, организованных на идеи права, формирование личности на основе современных правовых ценностей. Главной целью правового образования является воспитание гражданина, живущего в демократическом обществе.

Реализация цели правового образования в современной школе имеет ряд особенностей, ставящих перед педагогами конкретные задачи, направленные на формирование у учащихся потребности жить по закону:

- меняющееся и совершенствующееся законодательство вызывает необходимость постоянного, динамического изучения права с учащимися.
- правовая действительность, нередко противоречивая, субъективный опыт (включая и негативный) участия в правоотношениях, влияние окружающей среды, позволяют интерпретировать правовые аспекты, вызывая недоверие к институту права в целом и к конкретному субъекту правоприменения в частности. В таких условиях необходима своевременная, грамотная разъяснительная деятельность педагогов.
- гуманизация законодательства, особенно уголовного, подразумевает целенаправленное повышение уровня правовой воспитанности учащихся всеми доступными средствами.

В настоящее время одной из актуальных тем в современной системе образования является преподавание основанное на принципах системно-деятельностного подхода.

Культурно-исторически системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и воспитания.

Деятельностный подход исходит из положения о том, что психологические особенности человека – это результат перехода внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной.

Системно-деятельностный метод обучения – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности обучающегося.

Системно-деятельностный подход в образовании предусматривает не только выделение в изучаемом объекте некоторых элементов, но, прежде всего системообразующих качеств, обуславливающих его внутреннюю природу и качественную неповторимость, принципы построения, развития, структурирования.

Итак, системно-деятельностный подход – методологическая основа стандартов нового поколения. Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно обеспечивать развитие.

С позиций системно-деятельностного подхода, можно выделить следующие системообразующие компоненты, без которых образовательный процесс утрачивает свою целостность: образовательная цель, определяющая

специфику подготовки (целевой компонент); личность обучающегося, прежде всего, в аспекте его социально-профессионально-личностных потребностей развития (субъектный компонент); учебно-воспитательная и самообразовательная деятельность, посредством которой обучающиеся получают образование (деятельностный компонент); деятельность по организации и обеспечению функционирования образовательного процесса, собственно направляющая его на решение задач образования, воспитания и развития личности (управленческий компонент).

В соответствии с этим системно-деятельностной подход в правовой подготовке в образовательных учреждениях охватывает четыре основных аспекта, обеспечивающих целостное всестороннее осмысление и практическое разрешение проблемы ее организации.

Первый аспект подхода отражает образовательную цель подготовки – формирование социально-личностной готовности учащихся к успешной социально-общественной деятельности. Формирование такой системной, комплексной готовности рассматривается нами как неотъемлемая часть общего процесса становления личности обучаемого, закономерное, целенаправленное изменение внутренней структуры готовности и внешних форм ее проявления, в результате чего возникают новые многоуровневые качественные состояния, основой которых выступает диалектическое единство возможного и действительного, а также как саморегулирующийся процесс, т. е. внутренне необходимое движение, «самодвижение» обучаемого от наличного уровня готовности к социальнозначимой деятельности до более высокого в соответствии с этапами данного процесса.

Второй аспект обусловлен необходимостью обеспечения правовой грамотности, обеспечивающей личностное усвоение учащимися ее содержания, реализуемого в разнообразных деятельностных формах.

Третий аспект системно-деятельностного подхода актуализирует значимость деятельностной интерпретации образовательного процесса как единства разных видов деятельности обучаемого (учебной,

исследовательской, внеучебной, социокультурной и др.), целесообразно организованных и педагогически скоординированных для достижения образовательной цели.

Четвертый аспект отражает необходимость субъектно ориентированного управления образовательным процессом, обеспечивающего расширение субъектных функций учащихся в процессе подготовки, их более активного вовлечения в различные формы самоорганизации и самоуправления.

Реализация системно-деятельностного подхода в преподавании права проявляется в готовности учителя и ученика к творческому сотрудничеству в учебном процессе.

Цели и задачи урока при системно-деятельностном подходе в преподавании права должны быть направлены на формирование у школьников универсальных учебных действий. Задача образовательного процесса – раскрыть способности обучаемого. При этом необходимо создать такие условия, при которых учащиеся не потеряют интерес к учебе и осознают, что чем дальше, тем интереснее будет учиться.

Реализация системно-деятельностного подхода в преподавании права повысит профессиональный уровень педагогов, качество образовательного процесса, успешность обучающихся через использование системно-деятельностного подхода, что позволит создать условия для формирования социально активной личности, способной к принятию самостоятельного решения, к смене социальных и экономических ролей в условиях постоянно меняющегося общества.

Отметим также, что урок права, основанный на принципах системно-деятельностного подхода прививает такие навыки учащимся, которые дают возможность использовать их при последующем обучении и в дальнейшей жизни. Последовательная реализация системно-деятельностного подхода повышает эффективность образования, существенно усиливает мотивацию к учению.

Ключевой технологический элемент системно-деятельностного подхода в преподавании права – ситуация актуального активизирующего затруднения. Эмоциональная направленность в преподавании права при реализации системно-деятельностного подхода состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, в том числе через организацию работы в коллективной или парной форме.

В преподавании права формирование у учащихся правовых знаний осуществляется на материале общего курса истории, обществознания, логики, т. е. разработанный системно-деятельностный подход обучения не выходит за рамки собственно учебного процесса. В данном случае при реализации системно-деятельностного подхода возможно применение следующих приемов: «необъявленная тема», «обратный ассоциативный ряд», метод «3-х У», «да-нет», «толстый и тонкий вопрос», «загаг», «своя опора», «лови ошибку», «рюкзак».

Таким образом, что преподавание права – это не только наука, но и целое искусство, так как никакие теоретические исследования или практические рекомендации никогда не заменят того многообразия методических приемов, которое рождается стихийно-эмпирическим путем у учителей.

Преподавание права с точки зрения представителей системно-деятельностного подхода к обучению предполагает: наличие у учащихся познавательного мотива (желания узнать, открыть, научиться) и конкретной учебной цели (понимания того, что именно нужно выяснить, освоить); выполнение учащимися определенных действий для приобретения недостающих знаний; выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего осознанно применять приобретенные знания; формирование у обучаемых умения контролировать свои действия – как после их завершения, так и по ходу; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

Экспериментальное изучение внедрения системно-деятельностного подхода в преподавании права показало, что большинство учителей оценивает использование системно-деятельностного подхода в преподавании права на высоком уровне.

Реализация преподавания права использование системно-деятельностного подхода способствует успешному обучению школьников. Анализ успеваемости и качества знаний по предметам, диагностика учебной мотивации, проведенные среди учеников, наглядно демонстрируют это утверждение.

Список используемой литературы

Нормативно-правовые акты

1. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. // Российская газета.-2013.- №237
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2015 год. — Москва: Эксмо, 2015. — 160 с. — (Законы и кодексы).

Основная литература

3. Акимова Т.И. Правовая пропаганда как способ формирования позитивных элементов правового сознания, определяющих показатель лояльности правосознания. – М.: Владос, 2000. – 78 с.
4. Анохина Н.Е. Некоторые проблемы обучения студентов вуза праву с использованием деловых игр // Вестник горно-металлургической секции Российской академии естественных наук. Отделение металлургии. 2009. № 23. С. 205-209.
5. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18-22.
6. Бабенко А.Н. Правовая социализация как процесс освоения правовой ценности // Государство и право. 2005. № 2. С. 102-105.
7. Бельчиков Я.М., Бирштейн М.М. Деловые игры. Рига: АВОТС, 1989. 304 с.
8. Быстрицкая Е. В., Ядрышников К. С. Методический инструментарий инновационных технологий в образовании (на примере кейс-метода) // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 1. — URL: http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/1-9
9. Верстов В.В., Цвиркун О.С. Некоторые аспекты методики проведения междисциплинарной деловой игры на кафедре гражданского

права и гражданского процесса // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2009. № 1. С. 150-155.

10. Григорьева Н.А. Государственная политика и практика развития гражданского образования (1956-2006 гг.). [Текст] / Н. А. Григорьева. Автореферат дисс. на соис. уч. степени доктора ист. наук, 2009 г. – 44 с. URL: http://vak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/istorich/2009/02_-2/GrigorevaNA.doc

11. Гужова В.В. Гражданско-правовое образование и воспитание как важный фактор социализации личности учащихся [Текст] / В. В. Гужова. URL: http://www.lerner.edu3000.ru/Wladimir_biblos/gugova_1.htm

12. Девина Т. Н. Инновационные технологии: компетентностный подход в обществоведческом образовании [Электронный ресурс] / Т. Н. Девина // Учитель учителю. Из опыта работы педагогов Белгородской обл.: регион. сборник. – Белгород, 2014. – № 7. – (Серия: Обществоведческие дисциплины). – Режим доступа : <http://school20.beluo.ru/docs/metod/Devina.pdf>

13. Евдокимова Л.А. Деловая игра «Суд» на занятиях по дисциплине «Авторское право» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2007. Т. 13. № 4. С. 208-210.

14. Кашанина Т.В., Кашанин А.В. Право и экономика [Текст]: Пособие к раз- делам «Экономика» и «Право» курса «Обществознание» для 10-11 кл. гуманитарного профиля / Т. В. Кашанина, А. В. Кашанин. – М.: Новый учебник, 2000.

15. Кислов А.Г., Кропанева Е.М., Москаленко М.Р. Идея права на достойное человеческое существование: социально-философский анализ. Екатеринбург, 2013.

16. Китова Л.А. Роль детских общественных организаций в реализации гражданского-правового образования [Текст] / Л. А. Китова // Основы государства и права. 2001. № 1-2. С. 54-55.

17. Колобаева Н.Д. Внеурочная деятельность по гражданско-правовому образованию учащихся [Текст] / Н. Д. Колобаева // Основы государства и права. 2001. № 1-2. С. 55-56.
18. Коношенкова Л.И. Права человека. Разработка интегрированного урока по обществознанию. (9 класс) / Основы государства и права. 2000, № 6. С. 70-72.
19. Кретьева Д.А. Использование эвристического метода в творческом развитии личности обучающегося // Научные исследования в образовании. 2010. № 4. С. 24–27.
20. Кропанева Е.М. Теория и методика обучения праву: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. - пед. ун-та, 2010. 166 с.
21. Крылова М.Н., Ворошилова О.Н. Использование метода эвристической беседы в преподавании правоведческих дисциплин // Политика, государство и право. 2013. № 11
22. Крылова М.Н., Ворошилова О.Н. Деловая игра на практических занятиях по правоведению // Политика, государство и право. 2014. № 3
23. Крылова М.Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов вуза // Перспективы науки и образования. 2013. № 3. С. 86-95.
24. Крылова М.Н. Педагогика как искусство управлять: учим будущих педагогов управлению // Современные научные исследования и инновации. Март 2014. № 3.
25. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. Пособие. СПб.: СПбГУПМ, 2012. 48 с.
26. Лазарев, В.С. «Кризис деятельностного подхода» в психологии и возможные пути его преодоления // Вопр. философии. 2011. № 3. С. 33–47.
27. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 392 с.
28. Литвяк Л.Г., Абрамян С.К. Профессионально-развивающие технологии формирования ключевых компетенций будущих юристов // В сборнике: Актуальные проблемы права и правоприменительной

деятельности на современном этапе: материалы Международной научно-практической конференции. Краснодарский университет МВД России, Новороссийский филиал Краснодарского университета МВД России. Краснодар, 2013. С. 625-628.

29. Майорский В.В. Особенности обучения профильному предмету «правоведение» учащихся 10-11 профильных классов общественно-гуманитарного направления // Современная педагогика. 2015. № 9

30. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе. М.: Новый учебник, 2002. 192 с.

31. Меретукова З.К. Дидактическое вопросоположение на лекционных и семинарских занятиях как средство реализации развивающего потенциала проблемного обучения в процессе подготовки специалиста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 1. С. 74–84.

32. Морозова С.А. Методика преподавания права в школе [Текст] / С. А. Морозова. – М.: Новый учебник, 2004. – 224 с.

33. Насырова Н. Р. Возможности применения метода эвристических вопросов в преподавании правовых дисциплин // Молодой ученый. 2015. №21. С. 809-811.

34. Ольбрехт П.С., Москаленко М.Р. Правовые аспекты взаимодействия с учащимися и их родителям как фактор профессиональной деятельности педагога // Экономика и социум. 2015. № 3-2 (16). С. 492-495.

35. Ольбрехт П.С., Першина В.М., Москаленко М.Р. Некоторые вопросы правового обеспечения взаимодействия работников образовательных учреждений с учащимися и их родителями // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы III Международной научно-практической конференции. Воронеж, 29 мая 2015 г. Воронеж: АНОО ВПО «Воронежский экономико-правовой институт», 2015. С. 5962.

36. Организация внеурочной работы по праву / Сб. статей. М.: Новый учебник, 2002. 440 с.
37. Организация преподавания права в общеобразовательном учреждении. Региональный опыт / Сб. материалов. М.: Новый учебник, 2002. – 272 с.
38. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ 28.04.2011 N Пр-1168) // «Российская газета», N 151, 14.07.2011.
39. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву [Текст] / Е. А. Певцова: Учебник для студ. высших учебных заведений. М.: Владос, 2003. 400 с.
40. Педагогические технологии: учеб. пособие для студ. пед. специальностей / под общ. ред. В. С. Кукушкина. Ростов н/Д: Март, 2012. 320 с.
41. Реан, А. А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. СПб.: Питер, 2015. 432 с.
42. Скакун В.А. Методика преподавания специальных и общетехнических предметов. М.: Академия, 2005. 128 с.
43. Степанова В. В. Проблемы вхождения в системно-деятельностный подход [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rostok54.ru>.
44. Тылик Н.Ю. Авторская педагогическая технология воспитывающего обучения // Методический портал для учителей [Электронный ресурс]. URL: <http://portal.snauka.ru/2013/03/858>
45. Сухов, В. П. Системно-деятельностный подход в развивающем обучении школьников. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. 144 с.
46. Тоистева О.С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 110–113

47. Факторович А.А. Сущность педагогической технологии // Педагогика. 2008. № 2. С. 19–27.
48. Фисенко Т. И. Системно-деятельностный подход в реализации стандартов нового поколения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.allbest.ru>.
49. Хайрутдинова Р.Р. Формирование профессиональных компетенций студентов, будущих юристов на основе учебных деловых игр (на примере предметной области «Уголовно-процессуальное право»). Диссертация ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2012.
50. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: изд-во МГУ, 2013. 416 с.
51. Хуторской, А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. № 2. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm>.
52. Хуторской, А. В. Системно-деятельностный подход в обучении : науч.-метод. пособие. – М.: Эйдос ; изд-во Ин-та обр. человека, 2012. 63 с.
53. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1984. 545 с.
54. Ядрышников К. С. Педагогический инструментарий преподавания правовых дисциплин, критерии эффективности (на примере кейс-технологии) [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. — С. 150-154.
55. Ядрышников К. С. К вопросу о педагогических условиях преподавания правовых дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Успехи современной науки, 2015, № 2