

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

Технология проблемного обучения праву в старших классах
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:
Бондаренко Екатерина Петровна
Обучающийся БП-41 группы

подпись

Руководитель:
Зорин Алексей Иванович
к.ю.н, доцент кафедры
права
и методики его
преподавания

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ	7
1.1 История развития проблемного обучения: отечественный и зарубежный опыт	7
1.2 Дидактические основы проблемного обучения	14
1.3 Отличительные особенности проблемного и традиционного обучения....	20
ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРАВУ	25
2.1 Психолого-педагогические особенности реализации технологии проблемного обучения на возрастном этапе старших школьников	25
2.2 Методические особенности урока с проблемной ситуацией и его структура	28
2.3 Проблемное обучение в свете ФГОС нового поколения.....	35
ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРАВУ В СТАРШИХ КЛАССАХ	41
3.1 Методические рекомендации для учителей по применению технологии проблемного обучения на уроках права в старших классах	41
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	69

ВВЕДЕНИЕ

Жизнь человека не стоит на месте. Все сферы жизнедеятельности совершенствуются и изменяются. Так и педагогика - как современная наука находится в процессе постоянного развития. Человек, по своей природе, довольно любопытен, тем самым ему интересно открывать новые для себя процессы, еще шире познавать окружающий мир, изучать взаимоотношения людей и вещей.

В системе образования России, на сегодняшний день, развиваются и реализовываются различные педагогические теории, технологии и концепции обучения, а с внедрением новых государственных образовательных стандартов наиболее актуальным становится их усовершенствование.

Огромное влияние на нынешнюю педагогическую практику оказало направление нетрадиционного обучения: развивающего, программированного, проблемного.

Теория проблемного обучения в отечественной и мировой педагогике начала разрабатываться с середины 50-х годов XX века. На сегодняшний день эта отрасль хорошо изучена и разработана. В ее основе лежит проблема, которую нужно решить учащимся: проанализировать предоставленный материал и самостоятельно извлечь новую информацию.

Преподаватель не остается в стороне, наоборот технология проблемного обучения требует от него профессионального мастерства. Он должен грамотно выстроить основу урока, в котором будет лежать противоречие между тем, что знает ученик, и отсутствием необходимых знаний или умений для решаемой задачи, так как учебный материал не дается в готовом виде, учащиеся должны сами прийти к верному знанию. Тем самым учитель должен реализовывать целенаправленную работу на

формирование интеллектуальных и творческих особенностей обучающихся. Проблемное обучение является наиболее актуальным средством формирования мировоззрения.

Рассмотрев и изучив различные труды известных педагогов-психологов, можно сделать вывод о том, что проблемное обучение необходимо, потому что при помощи него можно сформировать творческую личность, которая будет логически мыслить, находить решения из различных проблемных ситуаций, которые так часто бывают в повседневной жизни. А так же накапливая знания стараться анализировать себя и других, саморазвиваться и становиться лучше. Разрешая сложные задачи и проблемы, у учеников появляются познавательные способности, которые направлены на поиск новых идей.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что технология проблемного обучения, довольно глубоко изученная сфера как в науке, так и на практике. Она является одной из 17 технологий, выделенных Министерством образования и науки как современные, и предусматривается как ведущая технология обучения во многих УМК. На практике имеют место быть определенные сложности в организации проблемного обучения. На наш взгляд разработано мало методик и рекомендаций по организации проблемного обучения в школах. Определенную сложность представляет подготовка учебного материала и проблемных познавательных задач, а главный недостаток - мало подготовленных педагогов по организации проблемного обучения.

Научная новизна данного исследования состоит в том, что результаты - методические рекомендации учителю по технологии проблемного обучения праву можно будет применить учителю на практике в старших классах школы.

Практическая значимость работы состоит в возможности внедрения данных рекомендаций учителю к урокам права в старших классах в целях

подготовки и реализации мер, направленных на совершенствование технологии проблемного обучения.

Объект исследования – старшие классы.

Предмет исследования - технология проблемного обучения праву.

Цель исследования: раскрыть теоретические положения, особенности содержания и методики технологии проблемного обучения и показать пример реализации по созданию проблемной ситуации на практике в старших классах.

Исходя из поставленной цели, нами были сформулированы следующие задачи:

1. Рассмотреть теоретические основы организации проблемного обучения;
2. Изучить историю становления проблемного обучения;
3. Раскрыть дидактические основы проблемного обучения;
4. Проанализировать психолого-педагогические особенности реализации технологии проблемного обучения на различных возрастных этапах;
5. Разработать методические рекомендации учителю для применения технологии проблемного обучения в старших классах.

Нами были выбраны следующие методы исследования: теоретические методы - анализ, обобщение; практические (эмпирические) - сравнение, изучение массового педагогического опыта.

По структуре работа состоит из введения, трех глав (теоретической, методической, практической), заключения, списка источников и литературы и приложения.

Во введении описана актуальность, сформулированы цели и задачи исследования. В первой главе работы мы рассматриваем теоретические основы организации проблемного обучения. Она состоит из трех параграфов: история развития проблемного обучения: отечественный и зарубежный опыт;

дидактические основы проблемного обучения; отличительные особенности проблемного и традиционного обучения.

Вторая глава исследования посвящена технологии организации проблемного обучения праву. Она также состоит из трех параграфов: психолого-педагогические особенности реализации технологии проблемного обучения на возрастном этапе старших школьников; методические особенности урока с проблемной ситуацией и его структура; проблемное обучение в свете ФГОС нового поколения.

В третьей главе представлены методические рекомендации учителю к урокам права в старших классах.

В заключении содержатся основные выводы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1 История развития проблемного обучения: отечественный и зарубежный опыт

Теория проблемного обучения свою популярность стала приобретать лишь в 50-х годах XX века, однако предпосылки ее появления проявлялись гораздо раньше. Великое множество трудов, в разные временные отрезки, было написано известными учеными, педагогами-теоретиками. В них можно встретить идеи, тезисы, которые соответствуют элементам современной теории проблемного обучения.

В истории педагогики постановка различных вопросов собеседнику, где ответ и его поиск вызывает затруднение, известен по пифагорейской школе, беседам Сократа и софистам. Основной являлась идея стимулирования обучения: привлечь познавательные силы учащихся. Чтобы это реализовать необходимо было направить учащихся к самостоятельной исследовательской деятельности. Эти идеи упоминаются в работах таких известных ученых как: Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервега.

Во второй половине XIX - начале XX в. началось введение в преподавание таких учебных методов как: эвристического (Г. Армстронг); опытно-эвристического (А.Я.Герд); лабораторно-эвристического (Ф.А. Винтергальтер); метода лабораторных уроков (К.П. Ягодовский) и др.

Внедрению этих методов послужило создание способов активизации мыслительной деятельности.

К наиболее упрощенной форме всех вышеуказанных методов пришел доктор педагогических наук- Райков Борис Евгеньевич и трактовал ее как «Исследовательский метод», который стал некой противоположностью

традиционному методу. Данный метод заметно повлиял на обстановку в классе и обучающихся в целом: появился интерес к учебе, учащиеся начали заниматься практической деятельностью, которая приносила им радость от того, что они самостоятельно нашли путь к новым знаниям и открытиям. Тем самым усовершенствовалась познавательная самостоятельность детей и творческая активность.

Однако, в начале 30-х годов XX столетия использование вышеупомянутого метода как универсального признали неверным.

Тогда предложили построить и сформировать систему обучения так, чтобы логика содержания предмета была не нарушена и имела свою структуру. Но применение иллюстративного обучения и штудирование материала не помогало росту школьного обучения.

Начался поиск путей активизации учебного процесса.

В этот период, существенное воздействие на изменение теории проблемного обучения оказали исследования психологов, которые доказали, что мыслительная деятельность личности зависит от решения проблем и ее концепции, которые ранее сложились в педагогике на базе прагматического понимания мышления.

Одним из первых приверженцем активного учения школьников был известный чешский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670). Его «Великая дидактика» указывает на то, что: «необходимо зажечь в юноше жажду знаний и пылкое усердие к учению»¹, она направлена против словесно-догматического обучения, которое учит детей «мыслить чужим умом»².

Французский мыслитель Жан – Жак Руссо (1712-1778) выступал за развитие умственных способностей ребенка и внедрение в обучение исследовательского подхода: «Сделайте вашего ребенка, внимательным к явлениям природы.... Ставьте такие вопросы, которые бы он понимал, и

¹ Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Том 1. Великая дидактика. – М., 1978, 4.22. с. 207

² Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Том 1. Великая дидактика. – М., 1978, 4.22. с. 207

предоставьте ему решать их. Пусть он узнает не потому, что вы сказали, а потому, что сам понял...»³.

Возникновение в педагогике проблемного обучения относится к моменту введения исследовательского метода, его основателем был Джон Дьюи (1859-1952). Он предлагал: «виды и формы обучения заменить самостоятельным учением школьников путем решения проблем».⁴ В 1894 году им была основана школа в Чикаго. Учебный план в ней был заменен игровой и трудовой деятельностью.

В учебном плане игровая деятельность была заменена на трудовую. Обучение осуществлялось согласно потребностям (инстинктам) учащихся. Свое внимание Джон Дьюи акцентировал на четырех типах инстинктов обучения: исследовательский, социальный, конструирования и художественного выражения. Чтобы удовлетворить эти инстинкты, в качестве источников познания выступали: слово, произведения искусства и технические устройства. Процесс познания осуществлялся как в процессе игры, так и в практической деятельности.

В истории теории обучения важнейшую лепту внес Дьюи. Он разработал концепцию «Полного акта мышления», в которой говорит о том, что: «Человек начинает мыслить лишь тогда, когда сталкивается с какими-либо трудностями, проблемами. А мыслительная деятельность становится еще эффективнее, если для индивида большое значение имеет преодоление данных трудностей».

Итак, в каждом «Полном акте мышления» выделяются такие ступени как:

- ощущение трудности;
- обнаружение и определение трудности;
- выдвижение замысла ее разрешения (формулировка гипотезы)

³Жан - Жак Руссо. «Эмиль или о воспитании»/Под ред. Г.Н. Джибладзе; сост. А.Н. Джуринский. Изд: «Педагогика». -М.: Педагогика,1981. с. 350

⁴Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим.)/ Перевод с английского Н. М. Никольской. Ред. Ю.С. Рассказова. – Изд: «Лабиринт», М., 1999. с.82

- формулировка выводов, следующих из предполагаемого решения (логическая проверка гипотезы);

- последующие наблюдения и эксперименты, позволяющие принять или отвергнуть гипотезу».⁵

В дальнейшем, раздумывая над поиском решения, закрепилось название «проблем». Автор обращает наше внимание на то, что правильно построенное обучение будет являться проблемным. Однако, проблемы, которые ставились перед учениками, существенно отличались от традиционных учебных заданий. Так называемые «мнимые проблемы» обладали низкой образовательной и воспитательной ценностью, а также кардинально отличались от того, чем интересуются обучающиеся.

В сравнении с традиционной системой, Дж. Дьюи внес различные нововведения. «Книжная учеба» была заменена на принцип активного учения, ядром которого была познавательная деятельность учащегося. Посмотрим на роль учителя к процессу обучения. Он тоже подвергся неким коррективам. Если раньше учитель давал учащимся определенный план и метод работы, то теперь учитель стал неким помощником обучающимся. Помогал преодолевать трудности, а также оказывал свою помощь, если учащиеся обращались к нему.

На смену постоянной учебной программе «пришли» ориентировочные программы. Их суть формировалась в общих чертах. А устная и письменная речь была заменена на практические и теоретические занятия, где и реализовывалась самостоятельная исследовательская работа учащихся.

В дидактике Дьюи были как плюсы, так и минусы. Применение ее на практике показало, что обучение не может быть «сплошь проблемным», как считал автор.

Дидактика была однобока: учащиеся не принимали участие в ходе формирования и развития знаний и умений. Неполные и бессвязные курсы и

⁵Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим.)/ Перевод с английского Н. М. Никольской. Ред. Ю.С. Рассказова. – Изд: «Лабиринт», М., 1999. с.85

проекты, в отличие от устойчивых и неизменных программ, не могли объяснить последовательность и систематичность в обучении.

Дж. Брунер (1915-2016) еще один из психологов, который своими работами внес вклад для развития современной концепции проблемного обучения. Суть его концепции содержалась в том, что учебный материал должен быть четко структурирован, а также, чтобы роль интуитивного мышления занимала преобладающую позицию, в ходе освоения новых знаний как основы эвристического мышления. Автор предполагал, что структура знаний должна не только охватывать нужные элементы системы знаний, но и определять направление развития ученика.

Различные современные теории отличаются как от теории Дж. Дьюи, так и от других. Например, теория «учения путем решения проблем» (У. Александер, П. Хальверсон и др.) имеет ряд свойств:

- отсутствие излишнего акцента значения «самовыражения» учащегося и преуменьшение роли педагога;

- индивидуализации нет, теперь ратифицируется принцип коллективного решения проблем

- методу решения проблем в обучении отводится вспомогательная роль.

В 70-80-х гг. XX в. популярность стала набирать концепция проблемного обучения английского специалиста по психологии- Э.деБоно. Он делает акцент на шести уровнях мышления.

Причины и характер возникновения проблемных ситуаций разных учебных предметов изучали и польские педагоги, такие как В. Оконь (1914-2011), Ч. Куписевич (1924).

Вместе они показали достоинства обучения посредством решения проблем для развития умственных способностей обучающихся. Ученые понимали и рассматривали проблемное обучение только как один из методов обучения.

В формирование и расширение проблемного обучения вносили свою лепту и другие ученые из Болгарии, Германии, Польши. Им так же удалось добиться результатов в этой области.

Отечественный опыт и идеи по развитию проблемного обучения начинают обновляться только во второй половине 50-х годов XX века. Если ранее, в 1923 году в СССР были «комплекс - проекты» на основе Дьюи. И классно-урочная система была оглашена как устаревшая форма. Впоследствии она заменялась методом, основанным на работе учащихся в бригадах и самостоятельном выполнении учебно-лабораторных заданий так называемый лабораторно- бригадным методом.

Позднее, в 1957 году М.А. Данилов и В.П. Есипов в своей работе «Дидактика» определили правила активизации процесса обучения, которые показывают принципы организации проблемного обучения:

- необходимо подводить обучающихся к обобщению, а не давать им готовые определения;
- периодически знакомить учащихся с методами науки;
- развивать самостоятельность мысли учеников при помощи различных творческих заданий.⁶

В 60-х гг. XX в. в связи с некоторыми затруднениями встал вопрос: «Какие способы для познавательной активизации школьников и развития его самостоятельности должны быть применены?»:

- у педагогов на первом месте фигурировали вопросы о том, как накопить знания и развивать память, а в классической дидактике задача «учить мыслить» не считалась самостоятельной.

⁶Данилов М. А. и др. Дидактика / Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов; под ред. Б. П. Есипова; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1957. - 517

- традиционная система методов обучения не могла «преодолеть стихийности в формировании теоретического мышления у детей» (В. В. Давыдов);

- психологи изучали трудности формирования мышления, ведь педагогическая теория развития мышления способностей не была разработана.

Существенный вклад в развитие теории проблемного обучения внесли и отечественные специалисты по психологии. Говоря про умственное развитие, они отмечали, что оно характеризуется масштабом и качеством усвоенных знаний, а также строением мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий (С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Т.В. Кудрявцев).

Помимо этого, А. М. Матюшкин в своей работе «Проблемные ситуации в мышлении и обучении» акцентирует наше внимание на особый вклад психологических исследований в разработку проблемного обучения. На практике в школе некоторые элементы были исследованы И.Я. Лернером и М.И. Махмутовым. В своих теоретических взглядах на теорию проблемного обучения, Мирза Исмаилович отталкивается от необходимости практиковать преемственность обучения в общеобразовательной и профессиональной школе. Теория рассматривается поэтапно.

Проблемность в обучении расценивалась как одна из закономерностей интеллектуальной работы обучающихся. Выявлены критерии оценки сложности проблемных познавательных задач, а также разработаны способы создания проблемных ситуаций на учебных предметах. Со временем проблемное обучение распространилось не только в общеобразовательные школы, а также в среднюю и высшую профессиональные школы.

Свой вклад в развитие проблемного обучения внесли такие ученые как: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, М. Н. Скаткин, В. Т. Кудрявцев, Е. Л. Яковлева, Н. Б. Шумакова и др.).

На сегодняшний день под проблемным обучением мы понимаем организацию учебных занятий, которые предполагают создание проблемных ситуаций при помощи учителя и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению. В результате происходит творческое освоение высококлассными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

На современном этапе теория проблемного обучения довольно хорошо разобрана, но все же, анализ и исследования в этой сфере продолжают. Дать оценку ее результативности и продуктивности пока что нельзя, так как дать объективную характеристику, эффективна ли педагогическая концепция можно только после глобальной проверки на практике. Но, а практики применения проблемных методов обучения, к сожалению, в Российской Федерации недостаточно.

1.2 Дидактические основы проблемного обучения

Прежде чем рассматривать проблемное обучение как понятие, акцентируем внимание на само слово «проблема» ведь оно является ключевым в данной работе. Итак, «Проблема-это сложный вопрос, задача, требующие разрешения, исследования. Постановка, решение проблемы. Проблемы воспитания».⁷

Такое определение дает нам толковый словарь русского языка. Каждый день мы решаем разные вопросы и задачи. Но как решать познавательные задачи? Человеку свойственно природомышление. Как отмечал С.Л. Рубинштейн: «Мышление исходит из проблемной ситуации».

⁷Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 2010 г. -700 с.

Сущность понятий и содержание, а также методы и формы определяют дидактические основы проблемного обучения. Немало было попыток ученых дать трактовку понятия «проблемное обучение». Чтобы разобраться и понять смысл данного термина, следует учесть разные формулировки этого определения. Рассмотрим их ниже.

Так, например, В. Оконь под проблемным обучением понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний»⁸.

Другой ученый, И.Я. Лернер отмечает, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям советской школы».⁹

В своей работе мы будем опираться на определение М.И. Махмутова так как на наш взгляд он сформулировал его наиболее точно и обобщенно. «Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий

⁸Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.-123с.

⁹Лернер И. Я. Проблемное обучение. — М.: Знание, 1974. — 64 с

и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций».¹⁰

Из этих определений можно выделить такие термины как: «проблемная ситуация», «познавательная проблема», «познавательная деятельность», «проблемная задача».

Таким образом, именно этот смысл взят за основу проблемного обучения: постановка проблемной задачи (создание проблемной ситуации) приводит к появлению познавательной потребности, в связи с этим у учащегося повышается мыслительная активность и развивается интеллект.

В результате изменяется познавательная способность учеников и это приводит к становлению и увеличению творческого потенциала их личности.

Основным признаком проблемного обучения является проблемная ситуация: учитель не дает знания в готовом виде, а ставит перед учащимися те задачи, которые подталкивают учеников находить способ и средства их решения.

К целям проблемного обучения можно отнести изменение мышления способностей обучающихся; усвоение достижений научного познания: знаний, умений, которые обучающиеся достигают самостоятельно через решение проблем, в итоге эти элементы становятся крепче, чем при традиционном обучении; воспитание активной творческой личности учащегося; развитие навыков самостоятельной работы; формирование исследовательской активности.

В отечественной педагогике различают *три основные формы проблемного обучения*:

¹⁰Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] : труды действ. членов и членов-корреспондентов АПН СССР / Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1975. - 213 с.

1. Учебный материал излагается учащимся в виде лекции, монолога, а также в диалогическом режиме семинара. Учитель ставит перед учащимися ряд проблемных вопросов, задач и поиск их решения;

2. На лабораторных работах, при выполнении различных экспериментов, семинаров и эвристических бесед осуществляется частично-поисковая деятельность. Учитель должен построить ряд проблемных вопросов так, на какие бы учащиеся могли дать ответ, опираясь на ту базу знаний, которая уже у них существует. Но при этом они не должны содержаться в прежних знаниях. Таким образом, вопросы должны вызвать некие затруднения, которые впоследствии будут способствовать мыслительному поиску.

3. Когда учащиеся самостоятельно формулируют проблему и решают ее, на примере разработки и защиты проектов, решения задач, а педагог контролирует этот процесс, то это называется самостоятельная исследовательская деятельность.

Конечно же, без сомнений можно говорить о том, что проблемное обучение бывает не всегда эффективно в различных ситуациях. Этому есть подтверждение в труде «Выбор методов обучения в средней школе» Ю.К. Бабанского. Советский педагог отмечал, что на практике процесс проблемного обучения создает разные уровни интеллектуальных затруднений учащихся, а также познавательной активности: может быть высокой, или же почти отсутствовать.¹¹

Исходя из этого, были сделаны попытки выделить виды проблемного обучения у разных ученых. М.И. Махмутов выделяет *три вида проблемного обучения*: научное, практическое и художественное творчество. Первый вид предполагает теоретическое исследование, где обучаемыми осуществляется поиск, открытие новых правил, доказательств. В его основе лежит

¹¹Выбор методов обучения в средней школе [Текст] / [А. Н. Алексюк, Ю. К. Бабанский, В. Ф. Харьковская]; под ред. [и с предисл.] Ю. К. Бабанского. - Москва : Педагогика, 1981. - 57 с.

постановка и решение теоретических учебных проблем. Используется на теоретических занятиях, где организуется индивидуальное, групповое или фронтальное решение проблемы. Практическое творчество- это поиск практического решения: изобретение, конструирование, применение известного знания в абсолютно новой ситуации. Основу такого вида составляет постановка и решение практических учебных проблем. Применяться может как на лабораторных, практических занятиях, так и на производстве. Последний вид- это художественное творчество, включающее художественное отображение действительности при котором работает творческое воображение: игры, рисование, исполнение и создание музыки. Обычно используется на уроках и внеурочных занятиях.

Вышеперечисленные виды имеют отличительные особенности, характеризуются поиском решения проблемных заданий и наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности обучающихся.

Любой из этих видов имеет не простую структуру, которая в зависимости от множества факторов дает разный результат обучения. Эффективным будет считаться такой процесс обучения, который обуславливает увеличение и углубление объема знаний, умений и навыков у обучающихся; новый уровень познавательных потребностей, самостоятельности и творческих способностей.

Классификация методов обучения самостоятельности и творчества учащихся, была предложена еще в 1965 году И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным. Они выделяли методы обучения исходя из уровня включенности в продуктивную и творческую деятельность.¹² Эта классификация и по сей день остается наиболее распространенной в российской педагогической науке: объяснительно - иллюстративный метод, метод проблемного изложения, частично-поисковый или эвристический, репродуктивный метод,

¹²Лернер. И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981; Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. - М., 1982. -С. 81

и исследовательский метод. Если исходить из этой классификации, то идеи проблемного обучения присущи последние три метода.

Основными методами проблемного обучения являются:

1. Метод проблемного изложения.

Этот метод служит своеобразным переходом от исполнительской деятельности к творческой. На той или иной ступени обучения, учащиеся еще не в силах самостоятельно разрешить проблемные задачи и поэтому учитель должен указать на путь исследования, объясняя ее решение.

2. Частично – поисковый (эвристический) метод обучения.

Суть этого метода состоит в его признаках: знания учащимся не даются в «готовом» виде, им нужно их извлечь (найти) самостоятельно; учитель не передает знания в монологическом виде, а создает поиск новых знаний при помощи проблемных задач; учащиеся рассуждают без помощи педагога, но под его руководством, а также опираются на дидактические и эмпирические методы познания, в результате этого у них формируются осмысленные крепкие знания.

3. Репродуктивный метод.

В данном методе уроки составляются по аналогии с образцами. Например, при создании проблемной ситуации учитель должен приводить примеры проблемных ситуаций, а затем указать, как находить противоречия. То же самое и с формой организации поиска - чтобы найти ответ на вопрос, учителем дается пример, где разъясняется, что и как нужно делать и к каким материалам обращаться.

4. Исследовательский метод.

Исследовательский метод предполагает, что учитель вместе с учащимися формулирует проблему, которую нужно разрешить учащимся за определенный промежуток учебного времени; при этом сами знания не

сообщаются, так как они самостоятельно должны добыть их в процессе разрешения (исследования) проблемы. Формы и методы (средства) для достижения результата также определяют сами учащиеся; участие преподавателя сводится лишь к управлению процессом решения проблемных задач; высокая интенсивность учебного процесса предусматривает творческое усвоение знаний, тем самым учение сопровождается повышенным интересом, а полученные знания отличаются глубиной, прочностью и результативностью.

Если говорить о недостатках последнего метода, то можно отметить, лишь то, что он занимает значительно больше времени и усилий на подготовку как учащимся, так и учителю. Чтобы применять данный метод в своей практике должен быть высокий уровень педагогической квалификации.

Таким образом, рассматривая данные методы можно отметить, что значительным и своеобразным моментом проблемного обучения являются различные парадоксы, которые возникают в процессе научного знания и учебной деятельности. При применении проблемных методов обучения, те знания и умения, которые опираются на не большой опыт школьников, осваиваются ими на новом уровне применительно к незнакомой ситуации. Все это позволяет овладевать опытом оперирования имеющимися знаниями и умениями, но и приобрести новые, которые являются продуктом их творческой деятельности.

1.3 Отличительные особенности проблемного и традиционного обучения

Сегодня, одна из главных задач современного образования это создать такие условия, чтобы личность развивалась и формировалась гармонично. А важнейшим показателем развитой личности является высокий уровень мыслительных способностей. Чтобы прийти к таким показателям нужно, чтобы

современные образовательные технологии были направлены на развитие интеллектуальных способностей учеников.

Образовательные организации в своей деятельности применяют традиционный тип обучения. К преимуществам данного типа обучения можно отнести то, что учитель успевает передать значительный объем информации за небольшой промежуток времени. Но этот тип обучения ориентирован на память, а не на мышление. На мышление же ориентировано больше проблемное обучение и для налаживания познавательной самостоятельности желательно использовать его элементы.

Рассмотрим отличительные признаки традиционного типа обучения и проблемного в таблице ниже. За основу мы взяли такие критерии как: методы обучения, мотивация, новая информация, темп передачи информации, деятельность учителя, деятельность учащегося, результаты обучения.

Критерии	Традиционное обучение	Проблемное обучение
Методы обучения	Объяснительно-иллюстративные	Активные исследовательские методы
Мотивация	Непосредственное побуждение, связанное с деятельностью учителя. Например, интересное изложение учебного материала	Интеллектуальные мотивы. Ученики испытывают удовлетворение от интеллектуального труда.
Новая информация	Материал дается в готовом виде, учитель обращает внимание, прежде всего на программу.	Новую информацию учащиеся получают в ходе решения теоретических и практических задач.
Темп передачи	Ориентирован на более	Зависит от учащегося или

информации	сильных, средних или слабых учащихся	группы учащихся
Деятельность учителя	Даются готовые знания и примеры. Учитель выступает в роли транслятора знаний.	Происходит развитие исследовательской деятельности на основе самостоятельной и творческой работы. Учитель выступает в роли помощника
Деятельность учащегося	Носит репродуктивный характер: заучивание готового учебного материала, выполнение упражнений на закрепление знаний, воспроизведение готовых знаний	Формулирование проблемы и поиск путей решения проблемы. Самоконтроль и самооценка деятельности учеников.
Результаты обучения	Отсутствует возможность обеспечения всем учащимся стопроцентных результатов; наибольшую трудность представляет применение информатизации в практике.	Результаты преподавания относительно высокие и устойчивые. Учащиеся легче применяют полученные знания в новых ситуациях и одновременно развивают свои умения и творческие способности.

На основе таблицы можно раскрыть сущность каждого типа обучения.

Основным отличием двух типов обучения считается целеполагание и принцип организации педагогического процесса. У традиционного типа обучения, в первую очередь, должно происходить усвоение результатов

познания. Цель состоит в том, чтобы ученик овладел соответствующими знаниями и умениями. У проблемного обучения цель намного шире: не только усвоение результатов научного знания, а также самого процесса получения результатов, происходит развитие познавательной работы обучающегося, его творческих способностей. Тут упор делается на развитие мышления. Если же говорить про основу организации, то традиционный тип обучения предполагает, что учитель сам транслирует, анализирует, формулирует информацию на уроке. Нет сознательного создания проблемных задач. Чем материал труднее, тем подробнее учитель объясняет его. А учащиеся, в свою очередь, слушая учителя, воспринимают и запоминают информацию, после чего усваивают материал еще глубже, выполняя разные упражнения многократно.

Деятельность учителя при проблемном обучении заключается в том, что он создает проблемную ситуацию, иногда комментируя и объясняя сложные понятия, организует их учебно-познавательную деятельность. Организует индивидуальную работу учащихся по овладении новых знаний и отработке навыков. Ученики самостоятельно приходят к выводу, решая поставленную перед ними задачу. Получая новые знания, у них развивается внимание, воображение, вырабатывается умение находить новые знания и способы действия посредством выдвижения суждений и их аргументаций.

Исходя из вышеизложенного, мы видим существенную разницу традиционного обучения от проблемного. На проблемном уроке актуализация полученных знаний не выделяется, имеет латентный характер, потому что происходит в процессе подачи нового материала и решения новых проблемных задач. Также на проблемном уроке могут применяться такие методы изложения как объяснительно- иллюстративный, репродуктивный.

Некоторые ученые придерживаются мысли о том, что проблемное обучение – это природное, непосредственное обучение, как в жизни. Например, мы узнаем что-либо, когда сталкиваемся с проблемой или

сложным вопросом, который ставит нас в тупик. Именно в этот момент мозг начинает работать активнее и искать способы решения. Так и учащиеся, видя перед собой проблему, стараются найти тот путь решения проблемы, который подходил бы лучше всего.

ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРАВУ

2.1 Психолого-педагогические особенности реализации технологии проблемного обучения на возрастном этапе старших школьников

Чтобы правильно организовать процесс обучения и воспитания детей нужно, несомненно, учитывать их возрастные и индивидуальные особенности. У детей непрерывно происходят процессы формирования и изменения их личности. Становясь старше с каждым годом, по отношению к ним предъявляют наиболее высокие требования, а также непростые виды деятельности. По итогу чего и развиваются межличностные отношения. Следовательно, возрастные особенности должны учитываться.

Николай Емельянович Ковалев в своей книге «Введение в педагогику» отмечает, что уже давно детство делят на периоды, где каждый отличается психофизиологическими признаками на разных возрастных этапах. Нас интересует старший школьный возраст (юношеский) от 15 до 18 лет, когда дети учатся в старшей школе 10-11 класс. Определение границ довольно условное, потому что прослеживается значительная изменчивость в этом отношении. Жизнь ребенка должна соответствовать учету возможностей при его переходе к определенному возрастному этапу.¹³

В своей работе мы будем придерживаться этих возрастных границ. Задумываться и говорить о проблемном обучении никогда не рано, так как оно приемлемо практически всем учащимся. При этом необходимо учитывать возрастные особенности, как младших, так и старших школьников. Ведь уровень проблемности и стадия познавательной самостоятельности будут весьма различаться в зависимости от возрастных и

¹³ Ковалев Н.Е Введение в педагогику: учебное пособие/ Н.Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин.-Москва: Просвещение,1975.-156 с.

индивидуальных особенностей учащихся, от уровня их обученности методам проблемного обучения.

В подростковом возрасте развитие познавательных процессов интеллекта имеет количественные изменения: подросток решает интеллектуальные задачи быстро и эффективно, нежели чем школьник младшего возраста. А также качественные изменения, которые определяют изменения в структуре мыслительных процессов: каким образом решает задачи индивид. Следовательно, в интеллектуальной сфере подростков происходят важные изменения в психической и познавательной структуре процесса.

Кураев Г.А и Пожарская Е.Н в своем труде «Возрастная психология: курс лекций» отмечают, что старшеклассники подходят к взрослой, самостоятельной жизни. Как правило, в этом возрасте у детей возникает огромное количество вопросов и проблем. Одни из главных проблем - это выбор жизненного пути, профессии и самоопределения в целом. Эти все моменты и служат источником оценки учебной деятельности своего будущего. Учащиеся меняют свое отношение к учебным предметам, к некоторым, проявляется наибольшая склонность и интерес. К другим, которые менее важны соответственно интерес проявляется не так явно.¹⁴

У старшеклассников обычно ярко выражено избирательное отношение к учебным предметам. Потребность в значимых для жизненного успеха знаниях – одна из самых характерных черт нынешнего старшеклассника.¹⁵

Психологические функции младшего и подросткового возраста заметно расширяются и усложняются. Впрочем, они не новы, по сравнению с предыдущими этапами обучения.

¹⁴Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций. -- Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. -164 с.

¹⁵Подласый И.П. Педагогика: в 3-хкн., кн. 3 :100 вопросов-100 ответов. Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. —2-еизд., испр. и доп. — М: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. 79 с.

Функции познавательной области становятся наиболее трудными в плане умственных действий и развития мышления. Таким образом, идет акцентирование значимых признаков изучаемых научных понятий, необходимо уметь видеть изучаемый предмет с разных сторон, способность изменить стратегию, гипотезы в ходе решения учебной проблемы.

Существенно расширяется область предполагаемых поведенческих реакций: фиксируется способность к глубоким и продолжительным эмоциональным привязанностям, способность к проявлению эмпатии по отношению к взрослым. Развернутыми становятся сознательное регулирование поведения и общения: способность длительно подчинять поведение намеченной цели, умение предавать выражению эмоций преднамеренный характер.

Если же говорить об аспектах возрастных возможностей школьников, то наиболее важным будет интеллектуальный, так как старшеклассники уже готовы к исследованиям, умозаключениям, стремятся делать более глубокие и детальные выводы. Еще один аспект - это приобретенный опыт, ему должно уделяться особое внимание в методических подходах.

Основательные перемены происходят с самой младшей ступени - на среднюю, от средней - к старшей.

Все изменения отражаются и влияют на степень знаний и умений, отношения к другим, а также к самому себе.

В.А. Сухомлинский в своих трудах о данном периоде жизни учащегося говорил о том, что старшеклассники порываются осмыслить, понять и задуматься над своим внутренним миром, определиться с дальнейшим выбором в жизни. Все изменения, которые проходят в этом возрасте проявляются в развитии личности и ее самосознания. Ребята учатся видеть и давать оценку не только хорошим и плохим моментам, но и осознанно пытаются развивать хорошее.

Подводя итог, обратим внимание на то, что правовое обучение в старшей школе довольно важно, так как оно достаточно широко охватывает интересы, склонности и способности учеников, создавая тем самым условия для них в соответствии с их интересами и планами на дальнейшее получение образования, или на приобретение будущей профессии. Это обучение выходит на осуществление личностно ориентировочного учебного процесса.

2.2 Методические особенности урока с проблемной ситуацией и его структура

Для школьников проблемное обучение исходит из разрешения проблемного вопроса, который ставит перед ним учитель, где готовый ответ недопустим. Основной частью проблемного обучения является *проблемная ситуация*, с помощью которой у учащихся активизируется процесс мышления, а также возрастает познавательная потребность. Для педагога же учебная проблема- это средство управления этими компонентами. Эти компоненты были разработаны А.М. Матюшкиным. Он выделяет:

- неизвестное достигаемое знание или способ действия;
- познавательную потребность, побуждающую человека к интеллектуальной деятельности;
- интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Переходя к структуре проблемного урока, еще раз отметим, что проблемным называется тот урок, на котором учитель умышленно создает различные ситуации для поисковой деятельности учащихся и закреплении новых знаний. И самое важное для проблемного урока является то, что повторение изученного соприкасается с изучением нового материала. Таким образом, происходит постоянный повтор знаний и умений.

Рассмотрим структурные элементы проблемного урока:

- актуализация имеющихся знаний учащихся;
- усвоение новых знаний и способов действий;
- формирование умений и навыков.

Актуализация имеющихся знаний учащихся

Говоря об актуализации уже имеющихся знаний, стоит отметить, что «актуализация» понятие широкое и его не нужно путать с обычным повторением материала. Иными словами, на этом этапе создается проблемная ситуация, которую путем самостоятельной деятельности учащихся нужно разрешить. Задача актуализации состоит в том, чтобы имеющиеся знания сделать актуальными уже сейчас: активизировать работу памяти, подготовить опорные знания учащихся для восприятия и усвоения новых. Что касается личностной сферы учащихся, то интерес к обсуждаемой проблеме возрастает, происходит создание эмоционального настроя и отмечается их готовность к работе. Все это под контролем преподавателя.

Виды деятельности учащихся на этапе актуализации: решение задач, упражнений, самостоятельная работа, устное или письменное изложение приобретенных ранее знаний.

Усвоение новых знаний и способов действия

Суть этого этапа состоит в том, что учащиеся должны усвоить новые знания. Здесь раскрываются способы их умственной деятельности. Роль преподавателя направлена на создание проблемной ситуации (только тогда, если она не возникла на этапе актуализации), формулировку учебной проблемы, помощь учащимся, управление их деятельностью. Методы работы могут быть разнообразными, например: лекция, рассказ, демонстрация опытов, фильмов, беседа

Деятельность учащихся должна быть направлена на усвоение новых знаний в проблемной ситуации. Задачу можно разрешать по-разному, в зависимости от уровня сложности учебной проблемы и уровня подготовленности школьников.

К методам работы можно отнести: работу с учебником или дополнительной литературой, самостоятельные опыты, эксперименты, решение задач.

Формирование умений и навыков

Когда перед учащимися поставлена проблема, они начинают разрешать ее путем противоречий. На этом моменте, знания переходят в убеждения. Но наиболее глубокое усвоение полученных знаний происходит тогда, когда они применяются на практике. Происходит отработка знаний и умений, а также умственных и практических действий. Следовательно, этап «Формирование умений и навыков» можно считать одним из главных элементов проблемного урока.

Вышеуказанная структура является внешней, так как в ней отражены этапы учения и организации современного урока. Во внутренней части структуры проблемного урока находятся этапы поисковой деятельности, именно они и отражают ее:

- возникновение проблемных ситуаций и постановка проблемы;
- выдвижение предположений и обоснования гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемы.

Итак, структура проблемного урока состоит из внешних и внутренних элементов процесса обучения, которые дают возможность управлять самостоятельной деятельности обучающегося.

Как отмечалось нами выше, чтобы преподавателю создать проблемную ситуацию на уроке ему нужно обратиться к методическим приемам:

- подвести учащихся к разногласию и предложить им отыскать пути его разрешения;
- изложить несколько точек зрения на один и тот же вопрос;
- активизировать работу учеников, посредством стимула для того, чтобы они умели сравнивать, обобщать и делать выводы исходя из ситуации;
- предложить классу разобрать и обсудить ситуацию с различных персоналий (например: врача, президента, педагога, родителей, одноклассника);
- ставить конкретные и четкие вопросы;
- определить проблемные теоретические и практические задания;
- сформулировать проблемные задачи (например, с преднамеренно допущенными ошибками, с ограниченным временем для решения заданий, с неточностью в постановке вопроса).

Проблемная ситуация выступает основным элементом проблемного обучения. Также существует немало классификаций типов проблемных ситуаций. Разные ученые выделяли свою классификацию. Так, например, советский и российский психолог В.Т. Кудрявцев выделил два типа проблемных ситуаций: первичные и вторичные. Первичная ситуация появляется тогда, когда учащиеся встречают противоречие и не осознают его полностью, при этом испытывают удивление и познавательный дискомфорт. А вторичная проявляется там, где проблема сформулирована и понята, то есть ученики видят, в чем заключается противоречие.

Другой известный психолог А.М. Матюшкин распределил типы проблемных ситуаций по неизвестному в проблемной ситуации. Когда неизвестное совпадает:

- с предметом (целью) действия;
- со способом действия;

- с условиями выполнения действия.

Педагог-теоретик Мирза Исмаилович Махмутов выделяет четыре типа проблемных ситуаций. Проблемная ситуация возникает в том случае, если:

- обучающиеся не знают, как решить поставленную задачу, не знают способа решения, не могут ответить на проблемные вопросы и дать объяснение событию (случаю) в учебной или жизненной ситуации, то есть учащимся пока недостаточно знаний для того, чтобы объяснить новый факт;

- при столкновении обучающихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания уже в новых практических условиях. Педагог создает такие условия для того, чтобы ученики поняли, что их знаний на практике пока недостаточно. Когда учащиеся осознают этот факт, то познавательный интерес вырастает и стимулирует поиск новых знаний;

- если есть противоречие между теоретическим возможным путем решения и практическим, но неосуществимым;

- возникает противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.¹⁶

Итак, рассмотрев все три классификации великих ученых, мы пришли к выводу, что все типы имеют различное дидактическое назначение. Учителю нужно знать различные типы проблемных ситуаций, а также уметь создавать их последовательную систему, которая является необходимым условием развития мышления школьников.

Опираясь на типы проблемных ситуаций можно выделить способы их создания. Что значит создать проблемную ситуацию? Это значит, что учитель должен ввести такое противоречие или разногласие, столкновение с которым у школьников будет ярко выражена эмоциональная реакция

¹⁶Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе [Текст]: методический материал / М. И. Махмутов. - М. : Просвещение, 1977. – 93-96 с.

удивления или затруднения. Правила создания проблемных ситуаций мы выделим, опираясь на типы проблемных ситуаций по М.И. Махмутову.

Первый способ - побуждать учащихся к теоретическому объяснению фактов, казусов, случаев, когда между ними есть внешнее несоответствие. Все это вызывает поисковую деятельность учеников и приводит к активному усвоению новых знаний.

Второй способ - использовать не только учебные ситуации, но и жизненные, которые возникают при выполнении обучающимися и в школе, и дома, и во внеучебной деятельности. Проблемные ситуации возникают при попытке учащихся самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели. Обычно ученики в итоге анализа сами формулируют проблему.

Третий способ - учебные практические задания направлены на объяснение явления, либо найти пути его применения на практике. Примером может быть любая исследовательская работа в лаборатории.

Четвертый способ –учитель должен подтолкнуть учеников к анализу фактов и явлений действительности, видя противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах

Пятый способ- выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

Шестой способ – побуждать учащихся сравнивать, анализировать, сопоставлять правила, явления, действия, по итогу чего и возникает проблемная ситуация

Седьмой способ – побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. В этом случае возникает проблемная ситуация, так как сравнение выявляет свойства новых фактов, необъяснимые их признаки.

Восьмой способ – знакомить обучающихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы. В большинстве случаев эти факты противоречат сложившимся уже у учеников понятиям и представлениям, что объясняется недостаточностью их прежних знаний.

Девятый способ – организация межпредметных связей.

Десятый способ - варьированные задачи, переформулировка вопроса.¹⁷

Ученый акцентирует наше внимание на том, что учитель сам должен выбирать те или иные способы, исходя из его знаний об условиях возникновения разных типов проблемных ситуаций. А формой реализации любого способа будут такие дидактические приемы, как: постановка проблемного вопроса, задания, проблемной задачи, применение опыта и др.

Таким образом, рассматривая данный параграф хочется еще раз отметить, что структура проблемного урока состоит из внешних и внутренних элементов процесса обучения, которые дают возможность управлять самостоятельной деятельности обучающегося.

Чтобы преподавателю создать проблемную ситуацию на уроке ему нужно обратиться к методическим приемам. Мы отметили типы проблемных ситуаций и рассмотрели способы их создания. Основным способом создания, (но не единственным) является представление ученикам таких дидактических составляющих как: вопросы, задачи, упражнения, задания, которые мы называем проблемными. Проблемный вопрос и проблемная задача выступают как средство создания проблемной ситуации. Проблемная задача и проблемная ситуация не происходят отдельно друг от друга, а наоборот, дополняют дидактический и психологические процессы и их развитие осуществляются параллельно.

¹⁷ Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе [Текст]: методический материал / М. И. Махмутов. - М.: Просвещение, 1977. – 97-101 с.

2.3 Проблемное обучение в свете ФГОС нового поколения

В настоящее время, скорость различных изменений в обществе, которые, так или иначе, влияют на ситуацию в образовании, увеличивается. Перед школой стоят новые цели и задачи: дать ученикам как можно больше знаний, дать не только личностное развитие, но и познавательное, общекультурное. В 10-11 классах умственная нагрузка обучающихся растет, так как начинается подготовка к ЕГЭ. Возникает острая необходимость поддержать интерес к другим изучаемым предметам. И родителям, и учителям известно, что большинство детей «пасуют» перед трудностями, а иногда и совсем не хотят прилагать никаких усилий.

Федеральный государственный образовательный стандарт, реализуемый в настоящее время, требует достаточно серьезных и глубоких знаний, чтобы в дальнейшем выпускники были конкурентоспособными на рынке труда. Приоритетная роль в образовательном процессе отводится учащимся. Внедрение ФГОС определяет компетентность как основной результат образования, перед педагогами встают вопросы о внедрении в образовательный процесс таких методик, которые бы обеспечивали проблемность в обучении, деятельностный подход, компетентностное образование. Эти методики нельзя назвать инновационными, потому что этим вопросам посвящено достаточное количество разработок отечественной педагогики XX века. В современной России на практике реализуются педагогические технологии, различные приемы, методы, а также проблемное обучение.

В методике преподавания методы обучения можно разделить на следующую классификацию: пассивные, активные, интерактивные. Раскроем их сущность.

Пассивные методы - учитель на уроке занимает доминирующую позицию, обучающиеся выступают в роли пассивных слушателей. Эти методы в ФГОС признаны наименее эффективными (например, лекция).

Активные методы- те методы, которые позволяют учителю и ученику выступать равноправными участниками урока.

Интерактивные методы - когда обучающиеся взаимодействуют и с учителем, и друг с другом. К ним относятся: кейс-метод, метод проектов, проблемный метод, игровой метод, исследовательский метод, метод диалогического взаимодействия, «мозговая атака».

По ФГОС применение двух последних методов наиболее действенно и эффективно. Обратимся к Федеральному государственному образовательному стандарту среднего (полного) общего образования.

См. Приложение 1.

Если дальше не углубляться в дальнейший анализ данного документа, то уже становится понятно, что главными направлениями ФГОС является формирование всесторонне развитой творческой личности: человека, владеющего навыками творческой учебно-познавательной и практической деятельности и способного осмысленно и самостоятельно осваивать знания. Из всех методов обучения наиболее полно предъявленным требованиям отвечает именно проблемное обучение.

В современной литературе довольно широко рассмотрены методические принципы использования технологии проблемного обучения. Что касается правовых курсов, то тут почти до сегодняшнего дня тема не разрабатывалась. Проблема правового образования в России возникла не так давно и то при введении в действие первого Базисного учебного плана в середине 90-х годов XX века и Государственных образовательных стандартов первого поколения 2004 года, где зафиксировано: изучение курса обществознания, включая экономику и право - обязательно.

Сейчас разрабатываются подходы в реализации методов технологии проблемного обучения с целью правового обучения в основной и старшей школе, на базовом и профильном уровнях. Цель правового образования – сформировать правовую грамотность обучающихся для дальнейшего

бесконфликтного существования в обществе, а также базовые элементы правовой культуры. Правовые курсы имеют практико – ориентированную направленность.

Не всегда возможно применять технологию проблемного обучения на уроках права из-за ее особенностей. Потому что теоретические основы данного вида обучения больше ориентированы на психологические основы теоретического мышления, нежели эмпирического. Способы юридического мышления отличаются от научного теоретического мышления, так как первые требуют высокий уровень понятийности. Подходы в реализации технологии проблемного обучения так же, как и других проблемных технологий, должны иметь свои особенности. Эта проблема актуальна для профильного правового обучения, когда осуществляется подготовка к образованию на юридические специальности.

Требования Государственных образовательных стандартов по курсам Обществознания, Права в отношении определенных сфер конкретизируются и уточняются. Например, в Письме Министерства образования и науки от 15 марта 2007 г. говорится, что обучение правам человека выполняет важные образовательные и воспитательные функции; психолого - развивающая, которая пробуждает интерес к окружающему миру, к себе. В этом же документе указываются пути достижения поставленных целей. Практика преподавания и изучения прав человека показала, что школьники усвоили содержание лучше там, где применялись новейшие педагогические технологии. Активные и интерактивные методы способствуют формированию умений и навыков не только учебных, но и гражданских.¹⁸

Таким образом, гражданско-правовое образование имеет свои характерные особенности – оно является практико-ориентированным, направленным на формирование правовой компетентности. Важно

¹⁸Письмо Министерства образования и науки РФ от 15 марта 2007 г. № 03-519 "Об обучении старшеклассников правам человека в образовательных учреждениях Российской Федерации"

сформировать у старшеклассников готовность и способность решать правовые проблемы законными способами и положительное отношение к праву и правовому поведению.

Рассматривая дидактические категории, можно заметить, что к основным критериям дидактики относится потребность, а ее важной формой является проблемная ситуация. Тем самым требования принципа проблемности будут относиться к содержанию учебного материала, формам, средствам и методам обучения. Требования данного принципа осуществляются при использовании технологии проблемного обучения. Принцип проблемности предполагает системность в построении содержания, форм, методов, средств обучения и взаимосвязь их структур на основе логики исследовательской деятельности учащихся. Поисковая деятельность предполагает выход на проблему через рассмотрение процессов и явлений.

Правовое образование практикоориентированно, и реализуя данный принцип, мы должны конструировать процесс от рассмотрения практических ситуаций правового характера, тем самым вызывая у учащихся познавательные противоречия. Такие задачи должны натолкнуть учащихся на мысль о том, что приобретенных знаний у них еще пока недостаточно, чтобы разрешить сложившуюся правовую задачу. Формулирование проблемы и дальнейшее ее разрешение должно предоставить выход учащимся на правовые понятия, способы действия, умения в правовых ситуациях. В ходе полученных знаний, на занятиях по закреплению материала, учащиеся рассматривают практические задачи, учатся применять новые знания в различных правовых ситуациях, формируя личностно-смысловое отношение к этим знаниям.

Должно обеспечиваться рациональное сочетание методов работы учащихся и форм организации процесса. Рассматриваемый принцип предполагает, что учитель изначально должно построить дидактико-методическую систему на весь курс или год, в крайнем случае, на отдельную

тому. Своеобразие правового образования заключается в том, что оно диктует идти от практики к теории, а уже на основе теории к обязательному практическому действию. Успех последнего должен быть показателем результативности уроков права.

Хочется отметить, что технология проблемного обучения затратна как по времени, так и по эмоциональному напряжению учащихся на уроках и поэтому ее применение сводится к потребности освоить общие ключевые правовые понятия и способы действия. Но если посмотреть с другой стороны, то именно эта технология позволяет обеспечить высокий уровень усвоения правовых понятий с учетом их особенностей.

Учитель права должен принимать к сведению требования стандартов второго поколения по реализации системного подхода, при построении учебного предмета. Результативность технологии проблемного обучения зависит от системного ее использования. Системность использования данной технологии при формировании понятий права возможна только при дедуктивном построении учебного материала. Понятия, которые должны освоить обучающиеся, должны изначально строиться в системе от общего к частному. Общие понятия будут выступать как инструмент освоения частных понятий. А частные понятия будут являться инструментом для освоения способов деятельности в конкретных правовых ситуациях.

Обращаясь еще раз к ФГОС среднего (полного) общего образования можно увидеть лишь обобщенные формулировки по освоению данной предметной области «Общественные науки» однако, ее изучение должно обеспечить сформированность навыков критического мышления, анализа и синтеза, умений оценивать и сопоставлять методы исследования, характерные для общественных наук; формирование целостного восприятия всего спектра природных, экономических, социальных реалий; сформированность умений обобщать, анализировать и оценивать информацию: теории, концепции, факты, имеющие отношение к

общественному развитию и роли личности в нем, с целью проверки гипотез и интерпретации данных различных источников. Как один из предметных результатов освоения базового и профильного курса права выделяется сформированность основ правового мышления, а также о понятиях государства, его функциях, механизме и формах; владение знаниями о понятии права, источниках и нормах права, законности, правоотношениях; владение знаниями о правонарушениях и юридической ответственности.¹⁹

Если рассматривать профильный курс, то к нему предъявляются все те же требования, что и к результатам освоения базового курса плюс дополнения согласно углубленному уровню.

Впрочем, стандарты конкретно не расшифровывают, что входит в набор способов правового и юридического мышления, в чем их специфика и можно ли говорить об особенностях правового мышления. Не разбираясь и не получая ответов на эти вопросы нельзя определить на сколько применима технология проблемного обучения при формировании специальных приемов мышления в ходе изучения школьниками правового материала.

¹⁹Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" (с изменениями и дополнениями на 29 июня 2017 года)

ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРАВУ В СТАРШИХ КЛАССАХ

3.1 Методические рекомендации для учителей по применению технологии проблемного обучения на уроках права в старших классах

На сегодняшний день педагогика как наука динамично развивается, а вместе с ней и система образования. Переход на стандарты второго поколения - это путь совершенствования и развитие нововведений. Решая различные далеко идущие задачи, важными качествами личности обучающихся становятся инициативность, мотивация к учению и познанию, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. Все эти навыки требуют новых, нетрадиционных, современных подходов в обучении, в нашем случае - технологии проблемного обучения. Зная сущность проблемного обучения, можно смело проследить переход от памяти к мышлению и творческому развитию ученика. Школа должна развивать как познавательные, так и творческие возможности, а также прививать навыки правового мышления.

Изучение права, как предмета предполагает предстоящее ознакомление с правовыми понятиями, формирование правовой культуры учащихся, усвоение правовых норм поведения. А также предусматривает дальнейшее изучение и интерес к науке - юриспруденции.

Если мы обратимся к психолого-педагогическим особенностям возрастного этапа старших школьников, то придем к выводу о том, что на данном возрастном этапе, правовое обучение, согласно интересам учеников, учитывает их способности, тягу к этой научной области и намерения дальше продолжать развиваться в этой области профессионально. Право, как учебный предмет формирует фундамент для развития социально-правовой

компетентности учащихся, а также обращает внимание школьников на проблемы реализации и его применения в разнообразных правовых ситуациях. При помощи технологии проблемного обучения ученики будут сами разрешать правовые ситуации и открывать новые знания, которые связаны с их жизнью.

Безусловно, важна и подготовка учителя к урокам права. Она представляет трудоемкий процесс еще до начала учебного года. В первую очередь, учитель права должен быть хорошо знаком с требованиями ФГОС как в области «Обществознание», в которую входит правовой блок, так и, несомненно, с областью «Право», знать обязательный минимум знаний для учащихся, изучить учебную программу, а также ознакомиться с учебно-методическим комплексом, начиная от нормативно-правовых источников и заканчивая дополнительной литературой по данному курсу.

На практике имеют место быть определенные сложности в организации проблемного обучения. На наш взгляд разработано мало методик и рекомендаций по организации проблемного обучения в школах. Определенную сложность представляет подготовка учебного материала и проблемных познавательных задач, а главный недостаток - мало подготовленных педагогов по организации проблемного обучения.

Исходя из всего вышесказанного, мы хотим представить методические рекомендации учителю в помощь проведения уроков права для старшеклассников.

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

Институт общественных наук

Кафедра права и методики его преподавания

**Методические рекомендации для учителей по применению
технологии проблемного обучения на уроках права в старших классах**

Учебно-методическое пособие

Автор:

Бондаренко Екатерина Петровна

Екатеринбург 2018

ВВЕДЕНИЕ

«Ребенок не хочет брать готовые знания, и будет избегать того, кто силой вдалбливает их ему в голову. Но зато он охотно пойдет за своим наставником искать эти же самые знания и овладевать ими».

Советский педагог и психолог Ш.Амонашвили

Что требуется для того, чтобы подготовить самостоятельную, творческую и активную личность, которая обладала бы общими и специальными знаниями? Это главный вопрос системы образования. Чтобы ответить на данный вопрос нужно понять, что для этого необходимо. Вследствие этого нужно расширять круг общих знаний учеников знаниями о правах граждан, реализации этих прав в жизни и легитимных способах их защиты.

Уже продолжительное время преподавание права осуществляется в старших классах. Правовое образование, в первую очередь, должно быть направлено на воспитание и самоопределение личности, уважению к праву, развитие гражданского общества, укрепление правового государства. Это все предполагает усвоение школьниками системных знаний в курсе право.

Во-вторых, уроки права должны носить практическую направленность: у учащихся должен быть интерес к данному предмету, желание активно изучать литературу и разбирать правовые ситуации, находить выход из проблемных ситуаций, решение которых, в дальнейшей

жизни школьников могло бы им пригодиться. Этому всему может способствовать проблемное обучение.

Задача учителя - это создать последовательный ряд проблемных ситуаций с помощью разных видов творческой деятельности школьников. Их мыслительной деятельности, по усвоению новых знаний самостоятельно либо коллективного решения учебных проблем. При этом учитывая возрастные и психологические закономерности обучающихся.

Проблемное обучение- это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями и развитие мыслительных способностей.²⁰

Чтобы у школьников активно шел мыслительный процесс, педагог должен создавать противоречие между знанием и незнанием, что в конечном итоге приведет к его устранению. А для этого учитель должен быть хорошо осведомлен в применении технологии проблемного обучения.

Аннотация:

Данное учебно-методическое пособие посвящено технологии проблемного обучения на уроках права в старших классах. В нем раскрываются основные понятия технологии проблемного обучения, даются рекомендации по разработке и проведению урока права в рамках технологии проблемного обучения, варианты постановки решения проблемы на уроках права, а также пример использования проблемных ситуаций на уроках права, список учебно-методического комплекса по предмету Право.

Пояснительная записка:

²⁰Арапов, К. А. Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников/ К. А. Арапов // Молодой ученый. — 2012. — № 8 (43). — С. 291.

Данная тема актуальна в наши дни так как, образование не стоит на месте, разрабатываются новые технологии, методики обучения. В современной литературе довольно широко рассмотрены методические принципы использования технологии проблемного обучения. Что касается права, то тут почти до сегодняшнего дня тема не разрабатывалась. И сегодня встают вопросы и задачи о разработке и проведению уроков права для старшеклассников в рамках технологии проблемного обучения, а также варианты решения проблемных вопросов и проблемных ситуаций на уроках права.

Методические рекомендации новы и полезны с точки зрения практического опыта и адресованы учителям, специалистам, занимающимся теорией и практикой проблемного обучения, а также студентам педагогических колледжей и ВУЗов. Применяются, как дополнение к учебно-методическому комплексу по праву. Особенностью предлагаемых методических рекомендаций является то, что это лишь одно из немногих методических пособий по праву в старших классах для учителей.

Цель:

оказать методическую помощь учителям при подготовке к урокам права с применением технологии проблемного обучения в старших классах.

Задачи:

- Раскрыть основные понятия технологии проблемного обучения;
- Рассмотреть приемы создания проблемной ситуации;
- Предложить рекомендации по разработке и проведению урока права в старших классах в рамках технологии проблемного обучения;
- Предложить алгоритм построения урока по методу проблемного обучения;
- Разработать и представить пример создания проблемной ситуаций на уроке права в старших классах;

Ожидаемый результат использования данных методических рекомендаций. Учитель:

- Приобретет опыт по организации и применению технологии проблемного обучения;
- Может брать за основу данные методические рекомендации по другим предметам;

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций». ²¹

Цели проблемного обучения:

- изменение мышления, способностей обучающихся;
- усвоение достижений научного познания: знаний, умений, которые обучающиеся достигают самостоятельно через решение проблем, в итоге эти элементы становятся крепче, чем при традиционном обучении;
- воспитание активной творческой личности учащегося;
- развитие творческой личности;
- формирование исследовательской активности.

Сущность данного метода заключается в том, чтобы учитель умел создавать проблемные ситуации и находить способы их решения. Самое главное-это правильно создать проблемную ситуацию: проблема должна

²¹Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные теории (вопросы). – М.: Педагогика, 1975. – 213 с.

быть понятна и доступна учащимся; проблема должна побуждать к поиску новых знаний, а не разрешаться с помощью имеющихся знаний; проблемная ситуация должна вызывать интерес и носить в себе противоречивый характер.

Переходя к структуре проблемного урока, еще раз отмечу, что проблемным называется тот урок, на котором учитель умышленно создает различные ситуации для поисковой деятельности учащихся и закреплении новых знаний. И самое важное для проблемного урока является то, что повторение изученного соприкасается с изучением нового материала. Таким образом, происходит постоянный повтор знаний и умений.

Структурные элементы проблемного урока:

- актуализация имеющихся знаний учащихся;
- усвоение новых знаний и способов действий;
- формирование умений и навыков.

Актуализация имеющихся знаний учащихся

Говоря об актуализации уже имеющихся знаний, стоит отметить, что «актуализация» понятие широкое и его не нужно путать с обычным повторением материала. Иными словами, на этом этапе создается проблемная ситуация, которую путем самостоятельной деятельности учащихся нужно разрешить. Задача актуализации состоит в том, чтобы имеющиеся знания сделать актуальными уже сейчас: активизировать работу памяти, подготовить опорные знания учащихся для восприятия и усвоения новых. Что касается личностной сферы учащихся, то интерес к обсуждаемой проблеме возрастает, происходит создание эмоционального настроения и отмечается их готовность к работе. Все это под контролем преподавателя.

Виды деятельности учащихся на этапе актуализации: решение задач, упражнений, самостоятельная работа, устное или письменное изложение приобретенных ранее знаний.

Усвоение новых знаний и способов действия

Суть этого этапа состоит в том, что учащиеся должны усвоить новые знания. Здесь раскрываются способы их умственной деятельности. Роль преподавателя направлена на создание проблемной ситуации (только тогда, если она не возникла на этапе актуализации), формулировку учебной проблемы, помощь учащимся, управление их деятельностью. Методы работы могут быть разнообразными, например, лекция, рассказ, демонстрация опытов, фильмов, беседа

Деятельность учащихся должна быть направлена на усвоение новых знаний в проблемной ситуации. Задачу можно разрешать по-разному, в зависимости от уровня сложности учебной проблемы и уровня подготовленности школьников.

К методам работы можно отнести: работу с учебником или дополнительной литературой, самостоятельные опыты, эксперименты, решение задач.

Формирование умений и навыков

Когда перед учащимися поставлена проблема, они начинают разрешать ее путем противоречий. На этом моменте, знания переходят в убеждения. Но наиболее глубокое усвоение полученных знаний происходит тогда, когда они применяются на практике. Происходит отработка знаний и умений, а также умственных и практических действий. Следовательно, этап «Формирование умений и навыков» можно считать одним из главных элементов проблемного урока.

Проблемная ситуация выступает основным элементом проблемного обучения.

Приемы создания проблемной ситуации

Создать проблемную ситуацию на уроках права — это значит ввести противоречие, столкнувшись с которым ученики будут испытывать эмоциональную реакцию затруднения, либо удивления.

Если брать проблемную ситуацию «с удивлением», то можно ввести противоречие между двумя или более ситуациями. Создать его можно двумя способами.

Первый способ: учитель представляет учащимся противоречивые факты, мнения, суждения, точки зрения.

Второй способ: учитель, предложив классу вопрос или задание на новый материал, сознательно сталкивает разные точки зрения и мнения учащихся.

Когда учитель применяет в своей практике проблемную ситуацию «с удивлением», то он может выйти на противоречие о представлении жизненного опыта учеников (незначительном, ошибочном) и научных фактов. Для его создания можно отметить третий способ. Он выполняется в два действия. Во-первых, учитель должен раскрыть житейское представление учеников вопросом или практическим заданием «с ошибкой». А во-вторых, сообщением или наглядно уже представить научный факт.

Проблемные ситуации «с затруднением» предполагают наличие противоречия между необходимостью выполнить задание учителя и невозможностью его выполнения. Общность нижеуказанных способов в том, что классу предлагается практическое задание на новый материал, а различие - в сути заданий. Рассмотрим способы их создания.

Четвертый способ: учитель дает ученикам задание, не выполнимое для них.

Пятый способ: учитель предлагает задание, которое не похоже с предыдущим. До этого момента учащиеся с ним не сталкивались.

Шестой способ: сложный и выполняется в два действия. Во-первых, учитель должен дать практическое задание, похожее с предыдущим. Выполняя его, ученики применяют те знания, которые у них уже есть. Во-вторых, учитель доказывает, что задание учениками не выполнено.

Основание к осмыслению противоречия проблемной ситуации представляет собой частные вопросы учителя, побуждающие учащихся осознать заложенное в проблемной ситуации противоречие. Ввиду того, что проблемные ситуации создаются на разных противоречиях и разными приемами то текст побуждения для каждого из шести способов будет свой.

После применения первого способа выявить есть ли осознание противоречивости двух или более фактов можно спросить: «Что вас удивило? Что интересного вы заметили? Какие факты очевидны?». Если учитель предъявляет классу не факты, а научные точки зрения, то диалог будет другим: «Почему вы удивились? Сколько существует точек зрения (суждений)?».

После второго способа, где учитель провоцирует разные мнения, будет разумно задать вопрос: «Сколько у нас в классе разных мнений?».

У третьего способа, где научные факты и житейские представления расходятся, можно выяснить: «Как вы думали? Что вы предполагали? Что получается на самом деле?».

При использовании четвертого способа, когда школьники осознают, что задание им не под силу, можно простимулировать следующими фразами: «Вы смогли выполнить это задание? В чем заключается трудность?»

В пятом способе, когда учащиеся не сталкивались с подобным заданием, но уловили его суть, то можно помочь следующими вопросами:

«Вы смогли выполнить это задание? Почему? Чем это задание отличается от предыдущего?».

Последний, шестой способ, в котором ученики используют те знания, которые уже есть, диалог можно построить так: «Какие знания вы применили? Что хотели сделать? Удалось ли выполнить это задание?».

Побуждение к формулированию учебной проблемы.

Выше уже говорилось, что учебная проблема существует в двух формах, соответственно и текст побуждающего диалога должен представлять собой один из двух вопросов: «Какова будет тема урока?», «Какой возникает вопрос?».

Возможно, что при таком побуждающем диалоге, который указан выше, учениками будет предложено ошибочное или не совсем конкретное и точное формулирование учебной проблемы. Учителю нельзя отрицать данное изложение мыслей учеников. На неожиданную формулировку учебной проблемы лучше откликнуться следующим образом: поддерживающий кивок головой и слово «так». Такая реакция не будет означать, что учитель согласился с учеником. Она лишь покажет, что учитель услышал его мысль и принял ее к сведению. Далее стоит побудить класс к тому, чтобы они переформулировали учебную проблему. Например: « Кто еще хочет добавить? Сказать? Кто думает по-другому? Кто может выразить данную мысль точнее?».

Рекомендации по разработке и проведению урока права в рамках проблемного обучения

Профессионализм учителя, на мой взгляд, проявляется и в организации проблемных ситуаций. При проблемном обучении учитель выступает в роли руководителя учебного процесса, который развивает мыслительные действия обучающихся, разъясняет и

исправляет ошибки. Работая группами, учитель начинает видеть то, чего не видел, когда работал с целым классом: отдельного ученика в моменты спокойной, творческой, совместной работы, различных дискуссий и споров. Реализуя данную технологию, поднимается существенный вопрос о том: «Как должен быть «подкован» педагог, чтобы успешно справляться с технологией проблемного обучения?».

Смотря с точки зрения процесса преподавания проблемная ситуация создается учителем посредством применения особых методических приемов, он должен знать и уметь применять объяснительный и исследовательский метод обучения. Учитель, по отношению к учащимся, выступает в роли партнера, а не как источник готовых знаний. Готовясь задолго к урокам, применяя технологию проблемного обучения, учитель должен и сам приобрести некий опыт, исходя из которого, он будет:

- чувствовать проблемность ситуации, с которой сталкиваются школьники, а также уметь ставить перед ними учебные задачи в понятной форме;

- партнером в ходе изучения и исследования проблемы и помогать ученикам;

- стараться заинтересовать учащихся проблемой и стимулировать творческое мышление и активность;

- терпимым к допускаемым ошибкам обучающихся, предлагая свою помощь, либо направить в нужную сторону, когда учащийся начинает чувствовать безвыходность в проблемной ситуации.

При этом учитель как бы отходит на второй план, но это не означает, что он теряет свое предназначение. Он идет рядом и выполняет свою роль тогда, когда сумеет вызвать в учениках силы и

творческие возможности и использовать их в хорошо организованном процессе воспитания.

Данная технология может совмещать индивидуальную и групповую работу учащихся и может выступать как отдельно (групповая, индивидуальная) так и вместе со всем классом - фронтальная. На этапе актуализации уместна фронтальная форма для установления должного уровня общения. Также реализуется на этапе постановки проблемы (кроме исследовательского метода проблемного обучения). А методы проблемного обучения реализуются в сочетании с определенными формами обучения: проблемное изложение, диалогический метод - фронтальная форма обучения; эвристический метод - групповая форма обучения; исследовательский метод – коллективная или индивидуальная форма обучения.²²

Проблемное обучение следует применять, когда: учебный материал содержит причинно – следственные связи, направленные на формирование понятий и теорий; учащиеся подготовлены к проблемному изучению темы и могут решать задачи на формирование исследовательских умений, развитие самостоятельности мышления и творческого подхода к делу.

Для того чтобы применить технологию проблемного обучения на уроке права учителю нужно:

- определить объем и содержание учебного материала, а также нормативно-правовых актов предназначенного для изучения на уроке;
- учебный материал построить логически верно в соответствии с принципами дидактики;

²² Компетенции и образование: модели, методы, технологии. Моно- графия. Часть IV. /Научный ред. к. ф. н. Е. В. Шутова. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 134 с.

- разделить материал на легко усваиваемые и трудно усваиваемые части;

- контролировать усвоение данных частей и результат усвоения;

- вести учет как индивидуальных, так и группового темпа работы учащихся.

И помнить, что постановка проблемы не всегда приводит к проблемной ситуации. Проблемы интересны ученикам, если они связаны с их жизнью, различными правовыми ситуациями. Проблемная ситуация возникает лишь в том случае, если у учеников имеется соответствующий уровень знаний для решения данной проблемы.

Алгоритм построения урока по методу проблемного обучения

1. Поставить перед учащимися проблемный вопрос, или создать проблемную ситуацию.

2. На втором этапе должно произойти осознание проблемной ситуации учащимися, ее формулировка. Чтобы облегчить данный процесс - можно задавать наводящие вопросы. Учитель сам не указывает на противоречие. Очень важно, чтобы обучающиеся сами осознали корень проблемы.

3. Поиск решения проблемы (выдвижение предположений, организация дискуссии и поисковой деятельности в учебниках, интернете).

4. Выбор оптимального решения. Возникновение нового знания и его разработка. После обсуждения всех вариантов по разрешению проблемной ситуации, учащиеся принимают решение о том, какой вариант является наиболее верным.

5. Применение нового знания и рефлексия. Выполняя задания на использование нового знания, учащиеся убеждаются, что выбрано верное решение.

б. Проверка, контроль знаний.

Пример создания проблемной ситуации по теме: «Понятие и источники трудового права»

Рассмотрим пример создания проблемной ситуации по учебнику Никитин А. Ф. Право 10-11 кл.: учеб. Для общеобразов. учреждений/ А.Ф.Никитин. – 8-е изд., М.: Просвещение, 2011. – 352 с.

Трудовое право - один из разделов, который изучается в предмете право. В курсе Обществознания ученики затрагивают данную тему в 8-9 классе. Соответственно у них уже есть некие представления о таких понятиях как «труд», «трудовые правоотношения». Логически связаны с ними понятия: «трудовое право», «участники трудовых правоотношений», «источники трудового права». Из этого следует, что их нужно рассматривать в системе. В результате, обучающиеся должны четко прослеживать связь между данными понятиями и проблемное задание надо строить с опорой на них.

Актуализация имеющихся знаний учащихся

На данном этапе нужно активизировать работу памяти, подготовить опорные знания учащихся для восприятия и усвоения новых. Предложите классу вспомнить, что такое труд? Как учащиеся ответят на вопрос, можно предложить рассмотреть правовую задачу.

Работник перестал выходить на работу. Заявления об увольнении от него не поступало. По месту регистрации он не проживает, на письма, направленные ему не отвечает, и работодатель не знает, где он может находиться. Руководитель организации поручил юристу выяснить, что можно сделать с таким работником. Юрист дал такой ответ: нужно обратиться к ТК РФ на основании ст. 81 п.б за отсутствие на рабочем

месте без уважительных причин более четырех часов подряд в течение рабочего дня, работника можно уволить. Но уволить работника можно только за прогул, совершенный без уважительной причины. Причину отсутствия на работе можно узнать только от самого работника, когда тот явится на работу и напишет объяснительную записку. Без письменного объяснения процедура увольнения будет нарушена, поэтому при обращении такого работника в суд последний может потребовать отменить приказ о незаконном увольнении и выплатить заработок за время незаконного увольнения. Правильный ли ответ дал юрист руководителю организации?

Учитель ставит вопросы в следующей последовательности: Из какой отрасли права данная задача? О каких правоотношениях идет речь в данном отрывке? Кто является участниками трудовых правоотношений? На какие источники трудового права опирался юрист? Прав ли он?

Если на первые два вопроса учащиеся еще могут ответить, то на другие дадут неоднозначные ответы.

Формулирование проблемного вопроса

Чтобы ответить на данные вопросы, нужно разобраться с понятиями. На этом этапе учитель может предложить обратиться к словарю учебника и предложить поработать с таблицей на соответствие понятия и его определения.

Трудовые правоотношения-отношения, основанные на соглашении между работником и работодателем о личном выполнении работником за плату трудовой функции (работы по должности в соответствии со штатным расписанием, профессии, специальности с указанием квалификации; конкретного вида поручаемой работнику работы) в интересах, под управлением и контролем работодателя, подчинении

работника правилам внутреннего трудового распорядка при обеспечении работодателем условий труда, предусмотренных трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективным договором, соглашениями, локальными нормативными актами, трудовым договором.

Участники трудовых правоотношений - это работники (физические лица), работодатели и их объединения (юридические лица)

Источники трудовых правоотношений - нормативно-правовые акты, в которых закреплены нормы трудового права РФ (Конституция, Трудовой кодекс РФ, иные ФЗ).

Формирование умений и навыков

Чтобы закрепить изученный материал учитель может использовать правовые задачи, либо провести игру «Юридическая консультация», где ученики между собой будут разбирать правовую ситуацию. Это будет полезно, так как ученики могут в дальнейшем применять данные знания на практике.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении следует отметить, что под проблемным обучением мы понимаем организацию учебных занятий, которые предполагают создание проблемных ситуаций при помощи учителя и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их развитию. В результате происходит творческое освоение высококлассными знаниями, навыками, умениями и развитием мыслительных способностей.

В своей работе мы проанализировали отечественный и зарубежный опыт в истории развития проблемного обучения. На современном этапе эта теория достаточно хорошо разработана и исследована многими учеными, такими как: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, М.Н. Скаткин, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, В.Т. Кудрявцев, Е.Л. Яковлева. Однако анализ и исследования в этой сфере продолжаются.

Чтобы дать оценку эффективности данной технологии, нужно практиковать и проверять ее повсеместно на практике. Проводящиеся эксперименты в России, так и зарубежом подтверждают высокие результаты применения методов проблемного обучения. Впрочем, данная технология востребована, своеобразна в своей методике и дидактических основах. Рассматривая методы можно отметить, что значительным и своеобразным моментом проблемного обучения являются различные парадоксы, которые возникают в процессе научного знания и учебной деятельности.

При применении проблемных методов обучения, те знания и умения, которые опираются на небольшой опыт школьников, осваиваются ими на новом уровне применительно к незнакомой ситуации. Все это позволяет овладевать опытом, оперировать имеющимися знаниями и умениями и приобрести новые, которые являются продуктом их творческой деятельности.

В работе рассмотрен ряд отличительных особенностей проблемного обучения от традиционного и развивающего. И они могут конкурировать в

образовательной среде. На проблемном уроке актуализация полученных знаний не выделяется, имеет латентный характер, потому что происходит в процессе подачи нового материала и решения новых проблемных задач. Некоторые ученые придерживаются мысли о том, что проблемное обучение – это природное, непосредственное обучение, как в жизни. Чтобы правильно организовать процесс обучения и воспитания детей нужно учитывать их возрастные и индивидуальные особенности.

Обратим внимание на то, что правовое обучение в старшей школе довольно важно, так как оно достаточно широко охватывает интересы, склонности и способности учеников, создавая тем самым условия для них в соответствии с их интересами и планами на дальнейшее получение образования, или на приобретение будущей профессии. Это обучение выходит на осуществление личностно ориентировочного учебного процесса. Чтобы преподавателю создать проблемную ситуацию на уроке ему нужно обратиться к методическим приемам.

Мы отметили типы проблемных ситуаций и рассмотрели способы их создания. Основным способом создания, (но не единственным) является представление ученикам таких дидактических составляющих как: вопросы, задачи, упражнения, задания, которые мы называем проблемными. Проблемный вопрос и проблемная задача выступают как средство создания проблемной ситуации.

Рассматривая и анализируя ФГОС нового поколения, становится понятно, что главными его направлениями является формирование всесторонне развитой личности: человека, владеющего навыками творческой учебно-познавательной и практической деятельности и способного осмысленно и самостоятельно осваивать знания. Из всех методов обучения наиболее полно предъявленным требованиям отвечает именно проблемное обучение. При помощи этой технологии ученики будут сами разрешать правовые ситуации и открывать новые знания, которые связаны с их жизнью.

Безусловно, важна и подготовка учителя к урокам права. Она представляет трудоемкий процесс еще до начала учебного года. В первую очередь, учитель права должен быть хорошо знаком с требованиями ФГОС как в области «Обществознание», в которую входит правовой блок, так и, несомненно, с областью «Право». Иметь обязательный минимум знаний для учащихся, изучить учебную программу, а также ознакомиться с учебно-методическим комплексом, начиная от нормативно-правовых источников и заканчивая дополнительной литературой по данному курсу.

На практике существуют различные сложности в организации проблемного обучения. Мы считаем, что разработано мало методик и рекомендаций по организации проблемного обучения в школах, так как есть сложность в подготовке учебного материала и проблемных познавательных задач, а главный недостаток – это низкий уровень подготовки педагогов по организации проблемного обучения.

Поэтому в конечном итоге, нами были разработаны методические рекомендации учителю к урокам права в старших классах по технологии проблемного обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

ИСТОЧНИКИ

Нормативно-правовые акты:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" (с изменениями и дополнениями на 29 июня 2017 года)
2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 15 марта 2007 г. № 03-519 "Об обучении старшеклассников правам человека в образовательных учреждениях Российской Федерации"

Научная и учебная литература:

3. Арапов, К. А. Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников/ К. А. Арапов // Молодой ученый. — 2012. — № 8 (43). — 414с.
4. Выбор методов обучения в средней школе [Текст] / [А. Н. Алексюк, Ю. К. Бабанский, В. Ф. Харьковская] под ред. [и с предисл.] Ю. К. Бабанского. - Москва : Педагогика, 1981. - 176 с.
5. Данилов М. А. и др. Дидактика / Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов; под ред. Б. П. Есипова; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1957. – 517с.
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим.)/ Перевод с английского Н. М. Никольской. Ред. Ю.С. Рассказова. – Изд: «Лабиринт», М., 1999. 208 с.
7. Жан - Жак Руссо. «Эмиль или о воспитании»/Под ред. Г.Н. Джигладзе; сост. А.Н. Джурицкий. Изд: «Педагогика». -М.: Педагогика,1981. с. 350

8. Ковалев Н.Е Введение в педагогику: учебное пособие/ Н.Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин - Москва: Просвещение,1975.-176 с.
9. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Том 1. Великая дидактика. – М., 1978, 4.22. с. 656
10. Компетенции и образование: модели, методы, технологии. Монография. Часть IV. /Научный ред. к. ф. н. Е. В. Шутова. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 161 с.
11. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология №4»— М.: Знание, 1991.— 80 с.
12. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций. - Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. -171 с.
13. Лернер И. Я. Проблемное обучение. — М.: Знание, 1974. — 102 с.
14. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях / И.Я. Лернер // Советская педагогика.— 1968. – №7.— С.102
15. Лернер. И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981; Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. - М., 1982. -186 с.
16. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] : труды действ. членов и членов-корреспондентов АПН СССР/ Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1975. - 368 с.
17. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные теории (вопросы). – М.: Педагогика, 1975. – 368 с
18. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе [Текст]: методический материал / М. И. Махмутов. - М. : Просвещение, 1977. - 240 с.
19. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 2010 г.-944 с.

- 20.Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.- 208 с.
- 21.Подласый И.П. Педагогика: в 3-хкн., кн. 3 :100 вопросов-100 ответов. Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. —2-еизд., испр. и доп. — М: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2013. 301 с.

ЛИТЕРАТУРА

- 22.Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышение эффективности учения школьников [Текст] / Ю.К. Бабанский. - Ростов-на-Дону, 1970.-192 с.
- 23.Бозиев Р. С. Отечественная педагогика и образование: между прошлым и будущим[Текст]/ Р. С. Бозиев, А. И. Донцов // Педагогика. - 2016. - № 1. -С. 128
- 24.Бтикеева. М.А. Актуальные проблемы применения технологии проблемного обучения в процессе преподавания историко-правовых дисциплин [Текст] / М.А. Бтикеева// Журнал актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.-2016-№2-3.с.175-177
- 25.Власова Е.Н. Условия реализации проблемно-деятельностного подхода в процессе обучения иноязычному общению на занятиях по иностранному языку в старших классах средней школы // Наука и школа.2015.№5. С. 109-113.
- 26.Зыков М. А. Реализация проблемного обучения на уроках обществознания [Текст] / М. А. Зыков // Научное сообщество студентов : материалы VII Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 февр. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — С. 66–68.
- 27.Ильницкая, И. А. Проблемное обучение – эффективная система развития творческого потенциала личности обучающегося / И. А.

- Ильницкая // Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И. Е. Шварца: материалы международной научно-практической конференции (1-2 июня 2009 г., г. Пермь). – Часть I. – Пермь: ПГПУ, 2009. – С. 125-132.
- 28.Корнилова А.А. Технология проблемного обучения [Текст]/А.А. Корнилова // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире - сборник статей международной научно-практической конференции: в 7 частях (01. 12.2016 г.). Изд: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна» (Уфа).-2016.-С.81-83.
- 29.Куприянова Л.В. Проблемное обучение: ситуация – вопрос – задание // Эксперимент и инновации в школе. 2013. №2. С. 37-39
- 30.Курочкина С.А., Осокина Е.В. Использование проблемных форм и методов в процессе обучения экономике в школе // научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 9(20). С. 169-175.
- 31.Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях / И.Я. Лернер // Советская педагогика.– 1968. – №7.– С.18–21.
- 32.Люсев В. Н., Мишин А. В. Проблемное обучение как метод интегрирующий образовательную и производственную деятельность // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2012. №28. С. 856-859.
- 33.Мандель, Б.Р.Современная педагогическая психология. Полный курс. Иллюстративное учебное пособие для студентов всех форм обучения/ Б.Р. Мандель.- М.- Берлин: Директ-Медиа,2015- 828 с.
- 34.Матюшкин А.М, Матюшкина А.А, Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография/ редкол.: д.п.н., проф. Е.В. Ковалевская (отв. ред.) и др.. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. гуманитарного ун-та, 2010-. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. - 2010. – 300 с.

35. Мерзон Е.Е., Виноградов В. Л., Ахтариева Р. Ф., Мартынова В. А. Проблемное обучение в современном мире [Текст]/Ред: Е.Е. Мерзон, В.Л. Виноградова, Р.Ф. Ахтариевой, В.А. Мартыновой// VI Международные Махмутовские чтения: сборник статей (12-14 апреля 2016 г.)- Казань, Елабуга. Изд: Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский филиал.-2016.- 752 с.
36. Михелькевич В.Н. Инновационные педагогические технологии: [учебное пособие] / [В.Н. Михелькевич, В.М. Нестеренко, П.Г. Кравцов]. - Самара: СамГТУ, 2014.- С. 304
37. Муляр Е.Н., Прошутинская А.О. Инновации в обучении праву: сочетание традиционных и инновационных технологий в правовом обучении // Инновационная наука. 2016. №5-3(17). С.151-154.
38. Никитин А. Ф. Право 10-11 кл.: учеб. Для общеобразов. учреждений/ А.Ф.Никитин. – 8-е изд., М.: Просвещение, 2011. – 352 с.
39. Омарова А.А. Современная технология проблемного обучения // Современные наукоемкие технологии. – 2011. - № 1. – С. 73-75.
40. Панкратова Н.В. Методические приемы создания проблемных ситуаций // Образование. Карьера. Общество. 2017. №3 (54). С. 61-62.
41. Раджабова Жарият Курбановна, Исмаилова Карина Абдурахмановна Использование инновационных технологий в процессе обучения праву // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №4. С.172-173.
42. Реан. А.А. Психология подростка. Полное руководство.[Текст]/А.А. Реан// Психологическая энциклопедия. Изд: Прайм- Еврознак. - СПб. - 2008. С—432.
43. Саратова Л. М. Психолого-педагогические особенности подростков с особыми образовательными потребностями [Текст] /Л.М. Саратова// Молодой ученый. — 2011. — №11. Т.2. — С. 102-104.
44. Сергеева А. Д. Проблемное обучение как технология профессионального и личностного развития педагога [Текст] / А. Д.

- Сергеева // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 2 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. — № 1 (10). — С. 238–241.
45. Ситаров Вячеслав Алексеевич Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. №1. С. 148-157.
46. Смагина О. Н. Технологии интегративного и проблемного обучения в учебном процессе // СТЭЖ. 2015. №1 (20). С. 113-118
47. Стручкова Р. И. Применение технологии проблемного обучения на уроках истории в классах основного общего образования [Текст] / Р. И. Стручкова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (8). — С. 108–111.
48. Урунова Х. Роль проблемного обучения в развитии критического мышления // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2011. №2. С. 174-183.
49. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А. В. Хуторской. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — С. 73
50. Чулкова Н.А. Активизация познавательной деятельности на уроках при создании проблемных ситуаций[Текст]/ Н.А. Чулкова//Научный поиск.Изд: Технологический центр (Шуя) .2013, -№1. –С.23-35.
51. Шереметьева О.Ю. Технология проблемного обучения на уроках права. Глава IV Компетенции и образование: модели, методы, технологии. [Текст] / И.Ю. Менщикова., Р.И. Моисеева., В.В. Пшеничная., О.Ю. Шереметьева // Компетенции и образование: модели, методы,

- технологии. Центр научной мысли, научный редактор к.ф.н. Е. В. Шутова. - М.: Издательство «Перо». - 2014. С. – 152.
- 52.Шкарлупина, Г.Д. Теория и методика преподавания правовых дисциплин: учебно-методическое пособие / Г.Д. Шкарлупина. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2014. - 359 с.
- 53.Щуркова Н.Е. Педагогическая технология как учебная дисциплина// : Учебное пособие. - М.: Народное образование, 2015. – С. 129.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Смотрим, общие положения п. 4: «Методологической основой Стандарта является системно-деятельный подход, который обеспечивает:

- формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся».

Далее п.5 говорит о том, что «Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы»):

- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества;
- владеющий основами научных методов познания окружающего мира;
- мотивированный на творчество и инновационную деятельность;
- мотивированный на образование и самообразование в течении всей своей жизни».

Переходим дальше, требования к результатам освоения основной образовательной программы в п. 7 говорится о том, что «личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать:

- навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно-полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности;
- эстетическое отношение к миру, включая эстетику быта, научного и технического творчества, спорта, общественных отношений».

Следующий п. 8 ФГОС указывает на то, что «метапредметные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать:

- умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности;

самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность;

использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;

- владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем, способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;

- готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

- владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения».²³

²³Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" (с изменениями и дополнениями на 29 июня 2017 года)

