

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
**«Российский государственный
профессионально-педагогический университет»**
Институт социологии и права

Е.М. КРОПАНЕВА

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРАВУ

Учебное пособие

Екатеринбург 2010

Кропанева Е.М. Теория и методика обучения праву: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. - пед. ун-та, 2010. 166 с.

Настоящая учебное пособие составлено в полном соответствии с Государственным образовательным стандартом специальности 050402.65 Юриспруденция (032700).

Учебный материал дан с учётом знаний, приобретенных студентами по другим юридическим дисциплинам, и предназначен для будущих учителей права по специальности Юриспруденция, студентов педагогических и юридических вузов, а также учителей права и обществознания.

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор кафедры образовательного права ИСП РГППУ С.А. Ветошкин; кандидат философских наук, зам. директора по науке МОУ СОШ № 93 И.В. Гальковская

© Кропанева Е.М., 2010

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 5 |
| РАЗДЕЛ I. ТЕОРИЯ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ | 8 |
| 1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА | 8 |
| 2. ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРВОГО ПОКОЛЕНИЯ. ОБУЧЕНИЕ ПРАВУ НА БАЗОВОМ И ПРОФИЛЬНОМ УРОВНЯХ | 10 |
| 3. ПОНЯТИЕ, ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ. ЗНАЧЕНИЕ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ | 19 |
| 3.1. История становления правового воспитания в отечественном образовании | 19 |
| 3.2. Понятие, цели, содержание и формы правового воспитания | 23 |
| 3.3. Система этико-правового образования школьников Н.И. Элиасберг | 27 |
| 4. ПРАВО КАК ПРЕДМЕТ ОБУЧЕНИЯ И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА. ПРАВОВОЕ ОБУЧЕНИЕ: СУЩНОСТЬ И МЕСТО В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ | 29 |
| 4.1. История развития юридического образования в России | 29 |
| 4.2. Понятия, основные задачи и современные тенденции правового образования в России | 36 |
| 5. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРАВА И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА ПЕДАГОГА | 43 |
| 5.1. Педагогическое мастерство учителя (преподавателя) права | 43 |
| 5.2. Нормативные документы, регулирующие деятельность учителя права (учебный план, программы, тематические планы и т.д.) | 46 |
| 5.3. Научно-методическая организация труда преподавателя права в вузе | 50 |
| РАЗДЕЛ II. ДИДАКТИКА ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ | 55 |
| 1. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ | 55 |
| 2. ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ | 59 |
| 3. ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ | 64 |
| 3.1. Современный урок права и требования к нему | 65 |
| 3.2. Внеклассные мероприятия по праву | 74 |
| 3.3. Лекция, семинар и другие формы занятий в профессиональном образовании по правовым дисциплинам | 72 |
| 3.4. Самостоятельная работа учащихся по правовым дисциплинам | 79 |
| 3.4.1. НИРС, контрольные, курсовые и дипломные работы | 84 |
| 3.4.2. Проектная (научно-исследовательская деятельность) учащихся | 85 |

| | | |
|------|---|-----|
| 4. | МЕТОДИКА ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ | 91 |
| 4.1. | Методы и методические приёмы обучения правовым дисциплинам | 91 |
| 4.2. | Технологии активных и интерактивных методов обучения праву (дискуссия, игра и т.д.) | 97 |
| 4.3. | Зарубежные технологии правового обучения: «Street Law», «Права человека» и их реализация в российском образовании. | 114 |
| 5. | СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ | 118 |
| 5.1. | Использование современных информационных коммуникационных технологий в учебном процессе | 125 |
| 5.2. | Структура и содержание школьного учебника по праву | 131 |
| 5.3. | Оборудование учебного (учебно-методического) кабинета правовых дисциплин в школе и учреждениях профессионального образования | 137 |
| 6. | СИСТЕМЫ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ | 139 |
| 6.1. | Методика разработки контрольно-тестового инструментария в правовом обучении | 145 |
| 6.2. | Мониторинг ключевых компетенций и универсальных учебных действий в работе учителя права | 147 |
| 7. | МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ И ВНУТРИКУРСОВЫЕ СВЯЗИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 151 |
| | ГЛОССАРИЙ | 157 |
| | ЛИТЕРАТУРА | 160 |

ВВЕДЕНИЕ

Данное пособие предназначено студентам, изучающим учебный курс «Теория и методика обучения праву».

Общепрофессиональная подготовка выпускников по специальности 050402.65 Юриспруденция (032700) включает в себя целый комплекс дисциплин психолого-педагогической направленности. «Теория и методика обучения праву», являясь педагогической дисциплиной, занимает особое место, поскольку позволяет соединить педагогику и юриспруденцию, дисциплины предметной подготовки.

Учебный курс «Теория и методика обучения праву» выражает собой одну из наиболее характерных особенностей учебного плана, в соответствии с которым осуществляется подготовка специалистов по специальности 050402.65 Юриспруденция (032700), квалификация – учитель права.

Данный курс непосредственно связан с одним из главных направлений профессиональной деятельности будущих выпускников вуза – преподаванием правовых дисциплин в учебных заведениях различного профиля и уровня.

Цель настоящего учебного курса состоит в теоретическом и практическом освоении особенностей правового воспитания и обучения субъектов общего и профессионального образования.

Основными задачами учебного курса являются:

- 1) практическое освоение различных методик, главным образом активного и интерактивного характера обучения правовых дисциплин;
- 2) формирование умений и навыков планирования организации, подготовки и проведения занятий, применения разнообразных методов и приёмов обучения;
- 3) формирование у будущих учителей права умений и навыков анализа собственной педагогической деятельности в обучении праву;
- 4) формирование у студентов умений и навыков воспитательной работы в процессе обучения праву.

Настоящий учебный курс тесно связан с другими дисциплинами, изучаемыми по действующему учебному плану, которые самым непосредственным образом оказывают влияние на формирование профессиональных качеств будущего учителя права. Это, прежде всего, общая и профессиональная педагогика и психология, логика, социология, т.е. все дисциплины общепрофессионального и предметного блока федерального компонента государственного образовательного стандарта специальности 050402.65 Юриспруденция.

Студент, освоивший учебный курс «Теория и методика обучения праву», должен **знать**:

- теоретические и дидактические основы педагогической деятельности;
- особенности правового обучения учащихся образовательных учреждений дошкольного и общеобразовательного уровня и учреждениях дополнительного образования для детей и взрослых;

- специфику обучения праву студентов неюридических специальностей учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования; особенности права как предмета обучения и специфику преподавания различных отраслей права;

- организацию, подготовку (планирование) и проведение занятий по правовым дисциплинам;

- средства обучения на занятиях по правовым дисциплинам;
- основы научной организации труда преподавателя (учителя) права;
- особенности межпредметных и внутрикурсовых связей в процессе правового обучения;

- принципы и системы контроля за качеством и эффективностью правового обучения;

- основы и особенности организации научно-исследовательской деятельности учащихся, студентов и слушателей учреждений различного уровня общего и профессионального образования.

Уметь:

- планировать и проводить учебные занятия по праву с учётом специфики тем и разделов программы и в соответствии с учебным планом;

- использовать в своей работе современные научно обоснованные приёмы, методы и средства обучения праву, в том числе технические средства обучения, информационные и компьютерные технологии;

- применять современные средства оценивания результатов обучения;

- проводить самоанализ и самооценку своей работы с целью повышение педагогической квалификации;

- рационально организовывать учебный процесс с целью укрепления и сохранения здоровья учащихся;

- применять существующие методы психологического анализа и стимуляции учебной деятельности в процессе правового обучения;

- осуществлять межпредметный подход в правовом образовании;

Особое значение приобретает формы развития личностных качеств будущего педагога, **ценностные ориентации** его личности:

- формирование активной гражданской позиции студента;

- ценностное самоопределение личности учителя, основой которого является признание ценностей многообразия и толерантности;

- формирование демократического стиля педагогической деятельности, который включает позитивную направленность на учащихся, стремление к компромиссу, вовлечение учащихся в планирование и регулирование образовательного процесса.

Универсальные компетенции, которыми должны обладать студенты.

Общенаучные:

- способность научно анализировать социально значимые проблемы и процессы, использовать общенаучные и частные методы исследований в научной и практической деятельности;

- способность понимать и осмысливать научно-философские концепции современности, отделять научное знание от псевдонаучного.

Инструментальные:

- готовность работать с информацией из различных источников;
- способность и готовность к практическому анализу логики различного рода рассуждений, владение навыками публичной речи, аргументации, ведения дискуссии и полемики.

Социально-личностные и общекультурные:

- способность и готовность к социальному взаимодействию: с обществом, коллективом, семьёй, друзьями, партнёрами; к сотрудничеству и разрешению конфликтов; к толерантности; к социальной мобильности;
- готовность к изменению вида и характера профессиональной деятельности, работе над междисциплинарными проектами;
- способность и готовность к самосовершенствованию, саморегулированию, самореализации, личностной и предметной рефлексии;
- способность в условиях развития науки и изменяющейся социальной практики к переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей, умения приобретать новые знания, использовать различные формы обучения;
- способность и готовность понимать нравственные обязанности человека по отношению к природе, обществу, другим людям и самим себе;
- способность к критическому восприятию информации («критическому мышлению»), её анализу и синтезу.

Структура учебного пособия соответствует структуре курса (см. рис. 1) и составлено в полном соответствии с Государственным образовательным стандартом по специальности 050402.65 Юриспруденция (032700).

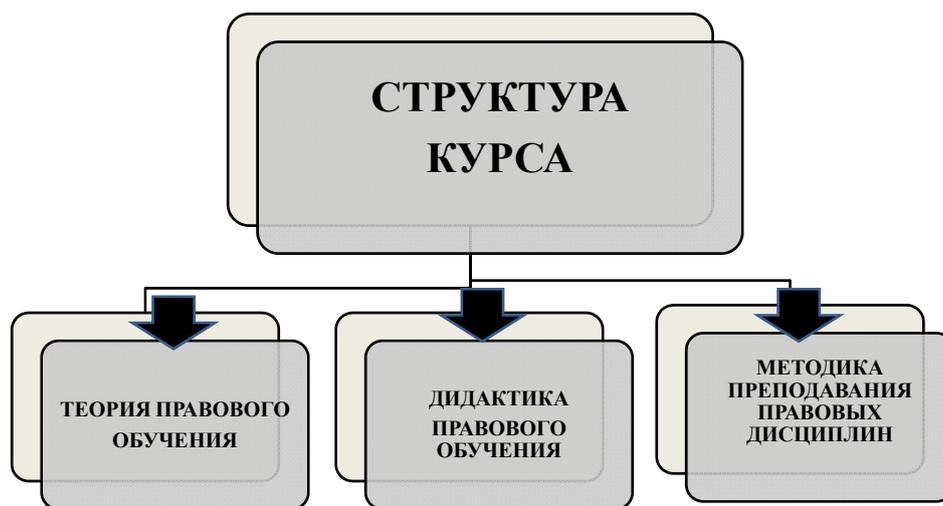


Рис.1.

РАЗДЕЛ I. ТЕОРИЯ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ

1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА

*Посредственный учитель рассказывает,
хороший учитель объясняет,
замечательный учитель показывает,
гениальный учитель вдохновляет.
Неизвестный*

Теория и методика обучения праву относительно молодая область знаний, это научная дисциплина, осуществляющая отбор юридических материалов в учебно-правовые курсы и разрабатывающая на основе общедидактической теории методические средства для формирования правовой культуры в обществе.

Используя её достижения, профессиональный педагог может избежать ошибок, подготовить действительно грамотных, воспитанных людей, которые займут достойное место в общественной жизни.

Теория и методика обучения праву – весьма динамичная наука, что обусловлено не только тем, что меняется законодательство, появляются новые нормы права и модели поведения людей, но и тем, что модифицируются подходы учёных к вопросам организации правового образования, предусматривающего формирование правовой культуры общества.

Задачи данной науки:

- Отбор учебного правового материала и формирование специальных правовых курсов для системы обучения.
- Создание специальных правовых обучающих программ, учебников и методических пособий.
- Постоянное совершенствование методов и технологий обучения праву с учётом результативности применения уже существующих.

Функции данной науки.

Практико-организационная. Она позволяет дать рекомендации педагогам по выстраиванию грамотной системы правового воспитания и обучения. С этой целью обобщается и систематизируется опыт правового обучения за рубежом и в нашей стране, выявляются определённые закономерности, которые оказались весьма результативными в образовании и формировании правовой грамотности человека.

Мировоззренческая. Такая функция обеспечивает формирование определённых устойчивых взглядов обучаемых на вопросы правовой действительности, понимание целостности права и его установок, а, следовательно, необходимости уважения и соблюдения законов государств, прав личности.

Эвристическая. Она позволяет выявить некоторые пробелы в изучении правовых вопросов и по необходимости восполнять их новыми идеями по передаче и осмыслению правовой жизни.

Прогностическая. В рамках решения задач правового обучения, формирования правовой культуры личности такая функция позволяет предвидеть заранее возможный результат процесса обучения с последующей коррекцией.

Методика обучения праву как наука постоянно совершенствуется. Можно определить основные **принципы современной методики обучения праву:**

- **вариативность и альтернативности моделей правового обучения** (разнообразие подходов в области обучения права связано с отсутствием единой, строго обязательной системы правового образования. В различных регионах сложились свои традиции и особенности правового обучения, которые, безусловно, основаны на требованиях Госстандарта);

- **лично-ориентированный подход** (обеспечивает индивидуализацию и дифференсацию обучения праву – работа с каждым обучаемым, с опорой на его уровень способностей, возможностей восприятия правового материала);

- **максимальная система активизации познавательной деятельности учащихся с опорой на их социальный опыт;**

- **образование на основе положительных эмоциональных переживаний субъектов процесса в режиме диалогового сотрудничества «преподаватель-учащийся».**

- **выстраивание профессиональной грамотной и апробированной вертикали правового образования, которая носит многоступенчатый характер;**

- **внедрение исследовательского компонента;**

- **использование современных методов правового обучения**, в том числе телекоммуникационных технологий, дистанционного правового обучения и работы в системе Internet.

Теория и методика обучения праву – это не только наука, но и искусство, т.к. никакие теоретические исследования или практические рекомендации никогда не заменят того многообразия методических приёмов, которое рождается эмпирическим путем. Тем не менее, доказано, что максимально результативный опыт создается именно на основе знаний науки, а не вопреки ним.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы задачи современной методики обучения праву?
2. Перечислите основные функции и принципы современной методики обучения праву.
3. Какие элементы содержания «Теория и методика обучения праву» вы можете освоить самостоятельно?
4. Что бы вы добавили в структуру курса «Теория и методика обучения праву»?
5. Каковы методические основы курса «Теория и методика обучения праву»?



2. ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРВОГО ПОКОЛЕНИЯ. ОБУЧЕНИЕ ПРАВУ НА БАЗОВОМ И ПРОФИЛЬНОМ УРОВНЯХ

Конституция РФ, признавая высшую ценность человека, его прав и свобод, провозглашает как одно из неотъемлемых прав каждого на образование. Это соответствует принципу, изложенному в принятой ООН Декларации прав ребёнка: «ребёнку должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы на основе равенства возможностей развивать свои способности и личное суждение, чувство моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества»¹.

Государственные образовательные стандарты – один из основных инструментов реализации конституционных гарантий права человека и гражданина на образование. В ст. 43 Конституции России, излагающей содержание и гарантии права на образование, говорится: «Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования»².

Введение государственных образовательных стандартов соответствует также ст. 13 Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах³. В контексте прав человека образовательный стандарт является документом, который создает важные условия осуществления права на образование и который по своему содержанию должен соответствовать как правам ребёнка, так и правам лиц, занимающихся образовательной деятельностью.

Государственные образовательные стандарты вводятся в систему нормативного правового обеспечения развития образования на основе закона Российской Федерации «Об образовании»⁴.

В основе стандарта лежит новый тип взаимоотношений между личностью, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений подразумевает принятие обеими сторонами взаимных обязательств (договоренностей). В этом контексте **стандарт – средство обеспечения стабильности планируемого уровня качества образования и его постоянного воспроизводства и развития.**

Опыт создания отечественных стандартов образования показывает, что стандарты в состоянии эффективно выполнить свою миссию только в том случае, если их разработка и процедуры принятия будут основаны на выявлении и согласовании индивидуальных, общественных и государственных потребностей в общем образовании. При этом открытый, развёрнутый, динамичный (т.е. отве-

¹ Декларация прав ребёнка (принята 20.11.1959 г. резолюцией 1386 (XIV) на 841-м пленар. заседании Генеральной Ассамблеи ООН) // Международная защита прав и свобод человека: сб. документов. – М., 1990. С. 385.

² Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. // Российская газета. 1993. 25 декабря.

³ Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах 1966 г. // Собрание Законодательств РФ. 1990. № 32.

⁴ Об образовании (с изм. и доп. от 27 октября 2008 г.): Федеральный закон от 10.07.1992 г. № 3266-1 ФЗ. // Российская газета. 1997. 22 ноября.

чающий вызовам меняющегося мира) стандарт образования становится одним из важнейших институтов гражданского общества и одновременно эффективным инструментом его развития.

При этом принципиально необходимой чертой образовательной политики является последовательная ориентация на соблюдение **принципа вариативности образования** путем создания «личных пространств» для принятия самостоятельных решений различными участниками образовательного процесса: учениками и педагогами, профессиональными и национальными сообществами.

Стандарт может быть инструментом правового регулирования отношений субъектов системы образования, с одной стороны, и государства и общества – с другой, при условии, что в нем определены цели этой системы и операционализованы результаты деятельности субъектов системы.

Образовательные результаты, представляющие собой, по существу, декомпозицию целей образования, неразрывно связаны с условиями, в которых осуществляется образовательный процесс, причем условия отражают возможности общества (государства) в обеспечении образования для всех граждан.

Возлагая на стандарты миссию гаранта качества образования, необходимо понимать, что это накладывает и известные ограничения на сферу его применения и используемые стандартом ресурсы. Сама же задача разработки стандарта может быть классифицирована как «задача на оптимизацию», предполагающая одновременное утверждение в государственном образовательном стандарте и результатов образования, и наиболее общих (рамочных) черт современного образовательного процесса, и условий его осуществления.

Государственный стандарт общего образования – это нормы и требования, определяющие обязательный минимум содержания основных образовательных программ общего образования, максимальный объём учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников образовательных учреждений, а также основные требования к обеспечению образовательного процесса.

Назначением государственного стандарта общего образования является обеспечение:

- равных возможностей для всех граждан в получении качественного образования;
- единства образовательного пространства в Российской Федерации;
- защиты обучающихся от перегрузок и сохранение их психического и физического здоровья;
- преемственности образовательных программ на разных ступенях общего образования, возможности получения профессионального образования;
- социальной защищённости обучающихся;
- социальной и профессиональной защищённости педагогических работников;
- прав граждан на получение полной и достоверной информации о государственных нормах и требованиях к содержанию общего образования и уровню подготовки выпускников образовательных учреждений;
- основы для расчёта федеральных нормативов финансовых затрат на предоставление услуг в области общего образования, а также для разграничения образовательных услуг в сфере общего образования, финансируемых за счёт

средств бюджета и за счет средств потребителя, и для определения требований к образовательным учреждениям, реализующим государственный стандарт общего образования.

Государство гарантирует общедоступность и бесплатность общего образования в образовательных учреждениях в пределах, определяемых государственным стандартом общего образования.

Государственный стандарт общего образования является основой разработки федерального базисного учебного плана, образовательных программ начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, базисных учебных планов субъектов РФ, учебных планов образовательных учреждений, примерных программ по учебным предметам; объективной оценки уровня подготовки выпускников образовательных учреждений; объективной оценки деятельности образовательных учреждений; определения объема бюджетного финансирования образовательных услуг, оказание которых гражданам на безвозмездной основе гарантируется государством на всей территории РФ; установления эквивалентности (нострификации) документов об общем образовании на территории РФ; установления федеральных требований к образовательным учреждениям в части оснащенности учебного процесса, оборудования учебных помещений.

Государственный стандарт общего образования включает три компонента: федеральный компонент, региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения.

Основными пользователями государственного стандарта общего образования являются:

- педагогические коллективы образовательных учреждений, реализующие и обновляющие основные образовательные программы;
- обучающиеся, осваивающие в учебных и внеучебных видах деятельности основную образовательную программу соответствующей ступени общего образования;
- директора образовательных учреждений, их заместители, руководители структурных подразделений, отвечающие в пределах своей компетенции за качество образования;
- региональные, муниципальные аттестационные и экзаменационные комиссии, осуществляющие оценку качества работы педагогов и подготовки выпускников;
- общественные организации, объединения и профессиональные сообщества, осуществляющие общественную экспертизу качества образования в образовательных учреждениях;
- организации, осуществляющие разработку примерных основных образовательных программ по поручению уполномоченного федерального органа исполнительной власти;
- органы, обеспечивающие финансирование общего образования;
- уполномоченные государственные органы исполнительной власти, осуществляющие лицензирование, аккредитацию и контроль качества в системе общего образования;

- уполномоченные государственные органы исполнительной власти, обеспечивающие контроль соблюдения законодательства в системе общего образования.

Обучение праву на базовом и профильном уровнях

Федеральный компонент государственного стандарта общего образования был разработан в соответствии с Законом РФ «Об образовании» (ст. 7) и Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г., утвержденной распоряжением Правительства РФ № 1756-р от 29 декабря 2001 г.; одобрен решением коллегии Минобрнауки России и Президиума Российской академии образования от 23 декабря 2003 г. № 21/12; утвержден приказом Минобрнауки России «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» от 5 марта 2004 г. № 1089.

Федеральный компонент государственного стандарта общего образования был разработан с учётом основных направлений модернизации общего образования. В соответствии со стратегией модернизации он выстроен как средство развития отечественного образования, системного обновления его содержания.

Федеральный компонент – основная часть государственного стандарта общего образования, обязательная для всех государственных, муниципальных и негосударственных образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы общего образования и имеющих государственную аккредитацию. Он устанавливает обязательный минимум содержания основных образовательных программ, требования к уровню подготовки выпускников, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, а также нормативы учебного времени.

Федеральный компонент структурирован по ступеням общего образования (начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование); внутри ступеней – по учебным предметам.

В соответствии с Конституцией РФ основное общее образование является обязательным, и оно должно иметь относительную завершенность. Поэтому федеральный компонент стандарта общего образования выстроен по концентрическому принципу: первый концентр – начальное общее и основное общее образование, второй – среднее (полное) общее образование.

Федеральный компонент государственного стандарта среднего (полного) общего образования представлен **на базовом и профильном уровнях**.

В федеральном компоненте определено количество учебных часов на преподавание учебных предметов федерального компонента государственного стандарта общего образования. При этом установлено годовое распределение часов, что дает возможность образовательным учреждениям перераспределять нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить рабочий учебный план на принципах дифференциации и вариативности.

Государственный стандарт общего образования был разработан с учётом изменения места предмета «Обществознание» в учебном плане. Если ранее на его изучение в основной школе отводилось лишь 2 часа и только в 9-м классе, то в данном учебном плане планировалось по 1-му часу с 6-го по 9-ый класс. Таким образом, были созданы минимально необходимые условия непрерывного

воздействия средствами учебного предмета на процесс социализации учащихся, охватывающий весь период с 11 до 15 лет. На базовый курс в 10-11-х классах вместо прежних 105 часов отводилось 140 часов, что позволяло успешнее решать современные задачи обществоведческого образования. А в профильных 10-11-х классах был предусмотрен курс «Обществознание», включающий вопросы философии, социологии, политологии, социальной психологии, на 210 часов за два года. Здесь же в качестве самостоятельных планировались курсы «Экономика» (140 час.) и «Право» (140 час.).

Федеральный компонент по обществознанию содержит три стандарта: для основной школы, для старшей школы на базовом уровне, для старшей школы на профильном уровне.

Каждый из стандартов включает цели, обязательный минимум содержания основных образовательных программ и требования к уровню подготовки выпускников.

Цели учебного предмета обществознание структурированы путём выделения **пяти направлений**: развитие личности учащихся, воспитание, усвоение системы знаний, выработка умений, формирование способности применять полученные знания и умения в практической деятельности.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ – обобщённое содержание образования, которое каждое образовательное учреждение обязано предоставить обучающимся для обеспечения их конституционного права на получение общего образования. Обязательный минимум представлен в форме набора предметных тем, включаемых в обязательном порядке в основные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования. Обязательный минимум распределяет учебный материал по ступеням общего образования, обеспечивает их преемственность и представляет обучающимся возможность успешно продолжить образование на последующих ступенях (уровнях) образования.

Новизна стандарта состояла в том, что, в нем была **представлена новая редакция целей обществоведческого образования**. Изменение **целей этого учебного предмета на данном этапе происходила с учетом задач модернизации образования**. Эта корректировка была направлена, прежде всего, на повышение роли курса в духовном и гражданском становлении личности, и, одновременно, на усиление практической направленности обучения. Поэтому в стандарте первого поколения сформулированы прогнозируемые цели развития личности и воспитания учащихся, на достижение которых должен быть направлен учебный процесс и внеучебная деятельность школьников, организуемая на базе курса. Определены также и планируемые результаты обучения, нашедшие отражение в целях освоения системы знаний и умений, формирования опыта их применения в познавательной и практической деятельности.

Стандарт был нацелен на формирование гуманистических и демократических ценностей, основу которых составляет система идей, воплощенная в Конституции РФ. В ряде случаев уточнены формулировки, изменена редакция отдельных вопросов. Скорректирована логика представления материала (от общего к частному).

Стандарт для основной школы давал возможность воплотить его содержание в учебные материалы, соответствующие возрастным особенностям учащихся раннего, а затем старшего подросткового возраста, их познавательным возможностям, потребностям, важным рубежам социального взросления, достигаемым в этот период (расширение дееспособности, получение паспорта, наступление возраста, для которого устанавливается законом уголовная ответственность за ряд правонарушений и т.д.). Соответственно все содержательные линии курса (человек, общество в целом, экономика, социальные отношения, политика, духовная культура, право) могут быть раскрыты как для младших (на элементарном уровне), так и для старших подростков (более глубоко, с учётом их потребностей и возможностей, возрастающей общеобразовательной подготовки).

В соответствии с Концепцией модернизации образования значительно возрос объём включенных в интегративный курс обществоведения экономических и правовых знаний, а в классах соответствующего профиля предусмотрены большие самостоятельные курсы по экономике и праву. Усиление экономической и правовой составляющих обществоведческого образования в стандарте отразилось в заметном превышении их объёма по отношению к объёму социологических, политологических и иных компонентов содержания.

Новым в содержании курса является включение самостоятельного блока социально-психологических знаний для подготовки учащихся **на профильном уровне**.

При изучении теоретических положений обществознания широко привлекается актуальный материал, отражающий развитие современной России. Региональный (национально-региональный) компонент курса органически включается в изучение каждого из разделов.

Были произведены некоторые сокращения политологических, социологических, философских и других вопросов, часть которых перенесена в старшие классы, причем наиболее сложные из них – в профильный курс.

Вместе с тем, задача усиления экономической и правовой подготовки потребовала не сокращения, а увеличения соответствующих блоков содержания по сравнению с «обязательным минимумом» 1998 г.

В рубрике обязательного минимума, которая называется «Опыт познавательной и практической деятельности», был зафиксирован **деятельностный компонент содержания**.

Была усилена **практическая направленность обществоведческого образования через его ориентацию на формирование базовых социальных компетентностей**. Это нашло отражение в обновленных формулировках целевого блока стандарта, которые ориентируют на применение полученных знаний и умений, а также в новой структуре требований к выпускникам, где указаны практические умения, которыми должны овладеть все учащиеся. Независимо от избранного профиля, выпускник школы должен достичь определенного **уровня компетентности**:

- в семейно-бытовой сфере (вести себя сообразно нравственным и правовым нормам, активно участвовать в жизни семьи и решении её проблем);

- в сфере трудовой деятельности (быть способным самостоятельно заключать и добросовестно исполнять трудовой договор, соблюдать правила трудовой дисциплины, разумно пользоваться льготами для работников, совмещающих работу с учебой);
- в сфере гражданско-общественной деятельности и межличностных отношениях (поступать в соответствии с нравственными и правовыми нормами, грамотно взаимодействовать с государством и важнейшими институтами гражданского общества);
- в сфере отношений в многонациональном и многоконфессиональном обществе (проявлять толерантность, конструктивно взаимодействовать с людьми различных национальностей и вероисповеданий);
- в сфере массовой коммуникации (быть способным находить, критически воспринимать необходимую социальную информацию и рекламу, передаваемую по каналам СМИ).

Названные компетенции являются необходимой частью гражданской культуры, приобщение к которой является одной из главных задач обществоведческого образования.

Практическая направленность воплощена в ориентации обществоведческого образования на подготовку к сознательному выполнению типичных социальных ролей (семьянина, труженика, собственника, потребителя, гражданина, учащегося).

Компоненты стандарта были сформулированы с учётом новых форм и методов изучения обществоведения в средней школе, опыта проведения Единого государственного экзамена. Все это позволит учащимся полнее осознать содержание курса.

Таким образом, для основной школы конструируется обществоведческое содержание, учитывающее социальный статус, дееспособность, возможности и интересы подростка, вступающего в возраст выбора перспективы в области профессиональной деятельности. В старших классах курс строится с ориентацией на расширяющийся спектр социальных связей и отношений, самостоятельность и ответственность в решении жизненных проблем. В связи с этим основой содержания обществоведческого образования в старших классах становится духовная (нравственно-этические, смысло-жизненные компоненты) и гражданская культура (отношения гражданина с государством и институтами гражданского общества). Кроме того, обществознание в старших классах призвано обеспечить подготовленность к изучению общественных дисциплин в профессиональных учебных заведениях любого профиля.

В классах социально-гуманитарного профиля:

- расширяется круг базовых понятий общественных наук, овладение которыми необходимо для овладения фундаментальными знаниями;
- более глубоко раскрываются социальные проблемы человека и общества, чем в классах естественнонаучного профиля;
- формируется представление об основных общественных науках, важнейших вехах их развития, актуальных проблемах, методах исследования;
- дается ориентировка в профессиях и сферах деятельности, в которых трудятся специалисты в области социально-гуманитарных наук;

- совершенствуется опыт учебной и учебно-исследовательской деятельности (семинарские занятия, работа с первоисточниками, разработка проектов, подготовка рефератов и т.п.).

Таким образом, содержание, необходимое для приобщения к гражданской культуре и духовной культуре.

Обязательный минимум содержания образования не определяет, каким способом будут предъявлены ученику те или иные знания в реальном учебном процессе: через объяснение учителя, путем изучения текста учебника, привлечения документов, словарей, использования видеофильмов и других средств обучения. Стандарт означал, что школа гарантирует любому ученику российской школы возможность получить знания, фиксированные в обязательном минимуме. Определить способ решения этой задачи – дело учителя. Иными словами, **методы и средства обучения не подлежат стандартизации**. Это – поле творчества учителя.

Стандарт не связывает рук учителя также в определении логики, последовательности изучения тех или иных содержательных вопросов. Включенные в обязательный минимум единицы знания могут быть соединены в различных сочетаниях, подчинены иной логике предъявления. Понятно, что имеется в виду не беспорядочное их изучение, а подчинение тому замыслу, который может быть у авторов той или иной программы курса, учебной книги. При этом учитель имеет право менять последовательность раскрытия тех или иных единиц знания, при условии, разумеется, что его собственный вариант их связи и последовательности будет иметь достаточные научные и педагогические обоснования.

Не имея права снижать планку предъявления знаний, установленную стандартом, авторы учебников и учитель вправе свободно включать в обучение дополнительные сведения. Эта возможность ограничивается лишь ресурсом времени, уровнем подготовки учеников и знаниями самого учителя. Привлечение дополнительного по отношению к стандарту материала – не только право учителя, но и педагогическая необходимость. Ведь только учитель, а не разработчики стандарта или авторы учебника, знает, на какой познавательный и практический опыт своих учеников можно опереться при изучении обществознания, какие примеры привлечь, какие интересы и потребности учащихся нужно учесть в практике обучения. Иными словами, вариативная часть учебного предмета – в руках учителя. Важно только, чтобы вариативная часть содержания не вытесняла инвариантную (т.е. обязательную), а, напротив, способствовала её полноценному усвоению. И, конечно, важно, чтобы дополнительный материал не создавал перегрузки учащихся.

Таким образом, стандарт обществоведческого образования своей структурой и содержанием отражает баланс интересов и компетенции государства, региона, школы, которые в свою очередь, исходят из приоритета личности учащегося, его склонностей, способностей, интересов.

Стандарты первого поколения выполнили задачу сохранения единого образовательного пространства обеспечивающего академическую мобильность учащихся, но, вместе с тем, стали фактором консервации школьного образования, направленного на реализацию прежних целей и задач школы.

В условиях новых социальных реалий в России на первый план выходит задача обеспечения способности системы образования гибко реагировать на запросы личности, изменение потребностей экономики и нового общественного устройства. Важнейшее значение приобретают социальные эффекты, производимые образованием – эффекты консолидации общества и формирования гражданской идентичности (национальной, общероссийской, общечеловеческой), снижения рисков социально-психологической напряженности между различными этническими и религиозными группами населения, эффекты социального «лифта» и достижения социального равенства отдельных личностей с разными стартовыми возможностями.

Появление новых вызовов времени требует модернизации образования в целом, школьного образования в частности.

Что даст создание **стандарта второго поколения**?

Специалистам в области образовательной политики – оценка состояния и тенденций развития систем образования различных уровней по приоритетным направлениям:

- уровень сбалансирования потребностей,
- уровень готовности к непрерывному образованию на протяжении всей жизни,
- уровень образованности и компетентности выпускников начальной, основной и средней школы,
- состояние ресурсной обеспеченности системы образования.

Педагогам-практикам – ориентиры и приоритеты в области отслеживания достижения целей образования (планируемых результатов); отбора содержания образования и организации образовательного процесса; организации системы внутренней оценки (текущей, промежуточной, итоговой) достигаемых результатов.

Родителям – ориентиры и приоритеты в области особенностей организации образовательного процесса и условий его осуществления; требований к ожидаемым результатам обучения ученика, системы оценивания и аттестации; организации системы непрерывного образования.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие документы входят в систему нормативного правового обеспечения Государственного стандарта общего образования?
2. Кто является основными пользователями Государственного стандарта общего образования?
3. Какие права обеспечивает государственный стандарт образования?
4. Каково место предмета «Обществознание» в учебном плане?
5. Перечислите основные уровни компетентности учащихся, которые определяет Государственный стандарт общего образования?



3. ПОНЯТИЕ, ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ. ЗНАЧЕНИЕ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ

3.1. История становления правового воспитания в отечественном образовании

Система правового воспитания определяется характером и политикой государства. Правовое воспитание часто рассматривается в рамках гражданского воспитания. Эти направления воспитания имеют много общего, но **правовое воспитание** в большей степени **ориентировано на осознанное восприятие юридических законов, правовых норм и ответственности** (*нравственная, моральное качество личности и категория этики, отражающая, с одной стороны, способность человека отвечать за свои поступки, с другой – возможность для общества подвергать эти действия моральной оценке*). **Правовое воспитание** – это процесс взаимодействия правовых средств с индивидуальным правосознанием и психологией членов общества в целях повышения их правового сознания¹. Широкое определение этого понятия включало в себя воздействие всех факторов жизни на формирование качеств личности. В узком смысле речь шла о целенаправленном воздействии общества на сознание людей, их нравы, черты характера, образ поведения.

Правовая норма – идеальная модель должного поведения человека в обществе. Реальное воздействие правовой нормы на поведение личности зависит от соответствия юридических предписаний реальным потребностям общества, от состояния законности, психологической готовности личности соблюдать предписания, выраженные в типичном поведении участников обществ, отношений. Взаимодействие права и ребёнка осуществляется главным образом опосредованно, через родителей и взрослых, участвующих в его воспитании. Не являясь в полной мере дееспособным гражданином, ребёнок находится под защитой закона; его особый статус закреплён во Всеобщей декларации прав человека (1948)² и в Конвенции о правах ребёнка (1989)³. В условиях семейного и школьного воспитания ребёнок органично усваивает привычки правомерного (согласующегося с нормами права) поведения, основные знания о нравственности и правовых нормах, а также первичные навыки социальной деятельности.

Термин «**правовое воспитание**» появился в XX в., но право всегда, как в авторитарных, так и в демократических обществах, считалось важным элементом воспитания гражданина. В античной культуре Сократом, Платоном, Аристотелем было сформировано ставшее традиционным для европейских стран представление о гражданской добродетели как неотъемлемой черте гражданина, где важное место занимала законопослушность. Аристотель особо подчёркивал роль закона в воспитании добродетельности. В Древнем Риме это положение развивали Цицерон, Квинтилиан и их последователи. Идеи гражданского воспи-

¹ См., напр.: Демченко Г.И. Основные вопросы правового воспитания в социалистическом обществе: Дисс.: канд. юрид. наук. М., 1978.

² Всеобщая декларация прав человека 10 декабря 1948 г. // Собрание Законодательства РФ. 1995. № 39.

³ Конвенция ООН о правах ребёнка (принята 20.11.1989 г. резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН) // Ведомости Съезда народных депутатов и Верховного Совета СССР. 1990. № 45. Ст. 995.

тания, рассматриваемые в тесной связи с правом долженствования, получили распространение в эпоху Возрождения, особенно во Флорентийской республике (XV в.), в воззрениях представителей школы «гражданского гуманизма» (П. Верджерио, Л. Бруни и др.). Исполнение гражданского долга связывалось с подчинением закону, праву. Эти традиции были развиты в трудах мыслителей эпохи Просвещения.

С кон. XVIII в. в государственных школьных системах стали вводиться учебные курсы законоведения, моральных и политических наук для гимназий и других школ. В 1783 г. по высочайшему повелению императрицы было издано предназначенное для чтения в училищах пособие «О должностях человека и гражданина». Изучение законов включалось в контекст морального воспитания. Вопросы воспитания гражданской добродетели и законопослушания освещены в трактате А.Ф. Бестужева и его курсе морали для кадетских корпусов. В XIX столетии в России задаче воспитания законопослушных граждан уделяли большое внимание демократические круги (от А.Н. Радищева до земской интеллигенции) и представители «официальной народности». Законодательство в той или иной степени изучалось в различных учебных заведениях. Традиции преподавания права в России основывались на подходе «государственной» школы (Б.Н. Чичерин, К.Д. Кавелин, С.М. Соловьёв и др.). В то же время значительное влияние оказывала школа «естественного права» (В.С. Соловьёв, Б.А. Кистяковский, П.И. Новгородцев, Л.И. Петражицкий, С.И. Гессен и др.). Правовое обучение в России отличалось от подобного процесса в Европе и Америке. Если в европейских странах акцент делался на воспитании члена гражданского общества, наделённого естественными и неотъемлемыми правами (например, курс «Граждановедение» во Франции, 2-я пол. XIX в.), то в России главной задачей являлось законопослушание верноподданного гражданина. В нач. XX в. подходы русских и зарубежных педагогов к роли права значительно сблизились. В России появился перевод 26-го изд. учебной книги Г.О. Арнольда-Форстера – «Права и обязанности юного гражданина» (1906), предназначенного изначально для юных граждан Великобритании. Во многих гимназиях, общеобразовательных и специальных школах для трудящихся в России преподавался курс социологии Г.А. Энгеля, который имел различные названия: законоведение, обществоведение, введение в теорию государства и права. После Октября 1917 г. именно Г.А. Энгель стал автором первого советского учебника для школ по социологии (1919), где проводилась мысль об общепедагогическом значении правового воспитания, о взаимосвязи права и морали как регуляторов поведения, влияющих на уровень гражданственности личности.

П.Ф. Каптерев высказывал идею о воспитании чувства законности у детей. В работе «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей» (1908) он утверждал, что именно в школе дети «получают основы гражданского образования и где обычное обучение при помощи директоров и преподавателей есть только средство для достижения другой, главнейшей и существеннейшей цели гражданского воспитания детей»¹.

¹ Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. – М, 1982. С. 248.

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

Вопросы правосознания подрастающего поколения рассматривались П.П. Блонским¹. Он выделял значение живого исторического разбора, конкретных форм общественно-государственного устройства общества взамен сухого и формального комментария конституций и уставов различных учреждений. Им были предложены формы и приёмы изучения школьниками политико-правовых институтов общества (*суд, социальная мораль, парламент и пр.*). П.П. Блонский, считал возможным, создание курса гражданского воспитания, куда включались бы и частные вопросы формирования правосознания личности: 1-я часть – описание органов государства и общества, 2-я часть – социальная мораль (*связь личной жизни с общественной и необходимость солидарности, идея справедливости, уважение к человеческой личности, братство людей, благо государства как высшее благо, участие в обществ, деятельности как нравственная обязанность*).

А.С. Макаренко, реализуя в 20-30-х гг. XX в. свою воспитательную систему, связывал разумное отношение к вопросам поведения школьников, выработку положительных привычек детей с формированием сознательного отношения к праву и дисциплине. Однако существовавший в советском обществе 30-х гг. XX в. правопорядок отразился и на деятельности педагогов, на содержании правового обучения и воспитания. Многие педагогические идеи или не были реализованы или искажались. В послевоенные годы правовое воспитание было сведено фактически к правовому просвещению в рамках изучения Конституции СССР.

В 40-х – нач. 50-х гг. XX в. педагогические разработки проблем правового воспитания ограничивались, главным образом, методикой школьного преподавания основных положений советской конституции. Различные модели правового воспитания в последующие десятилетия также далеко не всегда выдерживали проверки их практикой. Так, один из первых советских исследователей гражданского и правового воспитания Д.С. Яковлева отмечала специфические задачи правового воспитания (1970): приучение к строгому соблюдению основных прав и обязанностей граждан не по принуждению, а по убеждению; активное участие школьников в борьбе за соблюдение социалистической законности;

¹ См., напр.: Блонский П.П. Школа и общественный строй // Избр. пед. соч. – М., 1961.

воспитание чувства хозяина страны; предупреждение правонарушений¹. Однако, такие глобальные задачи в практике испытывали сопротивление социальной среды и не могли быть реализованы.

Идея 70-80-х гг. XX в. о необходимости широкого развития правоохранительного движения подростков достаточно аргументированно оспаривается в 90-х гг. Психолого-педагогические исследования показали, что достичь в школьном возрасте развитого правового сознания не представляется возможным. Поэтому ряд специалистов считает, что нецелесообразно ставить перед правовым воспитанием нереальные задачи.

Учащимся необходимо давать представления о правовых нормах общества, влияющие на формирование социально полезных установок, и стимулировать их активную деятельность в этом направлении, способствующую накоплению позитивного опыта. Знакомство учащихся с правовыми аспектами государственной деятельности, основами законодательства особенно важно в условиях роста преступности детской, увеличения удельного веса правонарушений, совершённых подростками, в общем числе преступлений, расширения влияния антисоциальной субкультуры на детей и молодёжь. Только педагогически и целесообразно организованная педагогическая деятельность в области правового воспитания, формирующая установки на уважение к закону, интерес к праву и направленная на поиск наиболее эффективных путей реализации правовых предписаний общества, осуществления своего гражданского долга в правовой сфере, может быть признана социально полезной, приемлемой для гражданина страны².

Задачи правового воспитания в РФ требуют изменения подходов к его содержанию на основе признания примата международных прав человека и Конвенции о правах ребёнка и разработки его практической методики. Правовое сознание и поведение детей и подростков нельзя формировать обособленно, отдельно от других форм сознания. Необходима интеграция различных знаний об обществе, включая правовые, и использование доступных форм донесения их до ребёнка. Одним из первых таких курсов является «Права человека», «Стереотипы массового сознания» (под ред. В.В. Луговцова), «Права человека в свободной стране», «Социальная практика» (под ред. Н.И. Элиасберг), призванные формировать правовую культуру школьника на основе раскрытия всей гаммы общечеловеческих ценностей, составляющих общую гуманистическую культуру личности. Правовые представления детям даются в тесной связи с реальными проблемами жизни, через них формируются соответствующее отношение, правовые чувства и убеждения. В учебном процессе в конце 90- годов XX в. наиболее перспективна идея интегративного подхода к формированию правосознания учащихся, посредством, как создания специально воспитательно-образовательных курсов («Человек и общество», «Граждановедение»), так и

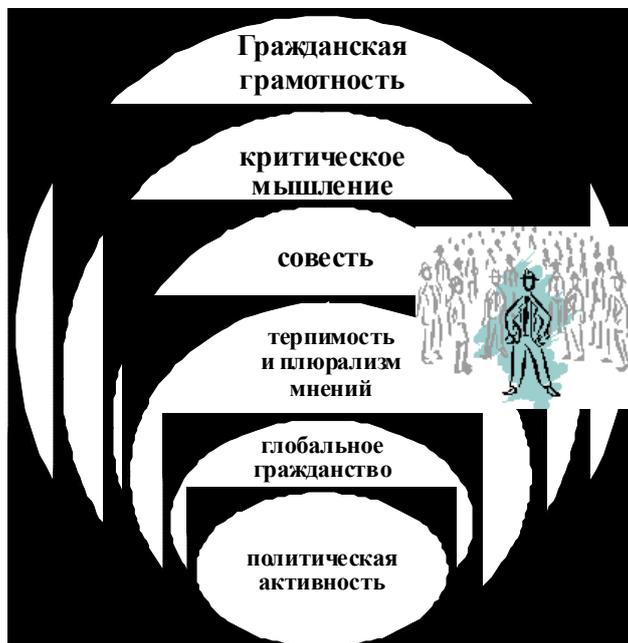
¹ Яковлева Д.С. Стимулы и мотивы общественной деятельности учащейся молодёжи. – М. 1970. С. 50.

² Головченко В.В. Эффективность правового воспитания, понятие, критерии, методика измерения. – К., 1985. С. 45.

реализации в курсах истории, экономики, биологии, литературы и других задач правового воспитания.

В большинстве стран мира изучение права ведётся по программам гражданского воспитания. В США имеются программы, нацеленные на развитие у детей чувства гражданственности. Школа стремится правильно формировать представление детей о свободе, равенстве в «общем школьном доме». Некоторые педагоги пытаются смоделировать черты гражданина XXI в., например, В. Ньюелл, Университет Майами (см. рис. 2).

Во Франции существуют учебные программы, раскрывающие вопросы правового воспитания для учащихся образовательных школ, лицеев. Даже для детей дошкольного возраста в середине 80-х гг. XX в. было разработано пособие П. Гамарра и Ж. Эпин «Гражданское воспитание: что это сегодня?» с рисунками и доступным текстом, в котором авторы стремились рассказать малышам о стране и «общем мировом доме», ознакомить их с политическим устройством Франции, объяснить такие понятия, как нация, республика, её символы, обязанности граждан, и ввести детей в круг вопросов о правах человека, общественной безопасности и международного сотрудничества.



3.2. Понятие, цели, содержание и формы правового воспитания

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

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

Воспитывающее обучение предполагает непрерывную взаимосвязь процессов целенаправленного формирования сознания личности законопослушного гражданина и юриста-профессионала, включая мировоззрение, нравственные идеалы, правовые установки и ценностные ориентации, специальные, профессионально необходимые характеристики.

Главный объект воздействия при правовом обучении и воспитании – правовое сознание, устойчиво положительно ориентированное, развитое. Идеоло-

гическое воздействие на общественное правовое сознание означает соответствующее влияние на групповое и индивидуальное сознание, в то же время правовое воспитание отдельных индивидов и их групп обуславливает формирование и развитие общественного правосознания.

Правовое воспитание представляет собой многоцелевую деятельность, предполагающую наличие стратегических, долговременных целей и целей тактических, ближайших, общих и частных. *Программной целью можно считать профилактику в России правового нигилизма.* В настоящее время существует масса проблем в процессе формирования правовой культуры. Это, в первую очередь правовая безграмотность населения, сложный процесс правотворчества, нередкое противоречие нормативно-правовых актов реальной действительности, а также не развитая идеология сильного правового государства и, как следствие, правовой нигилизм, отрицание нравственных принципов. *Не всё так просто в понимании правового нигилизма в российском обществе. Русская мысль об этом спорит уже давно, т.к. России свойственна подмена правосознания этическими воззрениями, развитие «внутренней правды», а не внешнего оформления нормы закона.* В свое время Л.Н. Толстой, называя юридическую науку «болтовней» о праве, требовал заменить право нравственными проповедями¹.

Для разрешения этих и других проблем необходимо целенаправленная политика государства на повышения уровня правовой культуры общества через процессы правотворчества, законодательного процесса, а также средств массовой информации, художественной литературы, кино и искусство. Формирование позитивного отношения к закону, праву.

В настоящее время сохраняется и традиционная задача правового образования – **профилактика правонарушений несовершеннолетних.** В педагогических коллективах очень часто бытует искаженные стереотипные представления о ней. Работа сводится только с учениками девиантного поведения. А их меньшинство в классе. Или присутствует позиция другой крайности: все учащиеся рассматриваются как потенциальные правонарушители, без исключения. Таким образом, социальная ценность права сводится к уголовному праву, отождествляется с ним. Поэтому в данной сфере нужно пересматривать многие устаревшие позиции правового воспитания. Долгие годы правовоспитательная деятельность была направлена в основном на рациональную сферу сознания. Однако человек не может руководствоваться в сфере правового регулирования только рациональным мышлением. Эмоциональная окраска, положительная или отрицательная, существенно влияет на характер и направленность правового поведения людей. Все это требует усилить внимание к проблемам развития правового чувства средствами предмета и обуславливает ещё одну задачу правового образования – **обеспечение гуманистически развитой эмоционально-волевой сферы правосознания учащихся, устойчивых реакций в области права**².

¹ См., напр.: Ячевский В.В. Общественно-политические и правовые взгляды Л.Н. Толстого. – Воронеж, 1983.

² Морозова С.А. Методика преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2004. С. 38.

Одновременно необходима систематическая предметная работа по повышению уровня правовой культуры всех субъектов правоохранительной системы. Непосредственная цель – правомерное поведение, в том числе правовая активность граждан и профессиональная активность юристов и других государственных служащих в процессе реализации их компетенции в юридически значимых ситуациях.

Правовое воспитание и обучение состоит в передаче, накоплении и усвоении знаний принципов и норм права, а также в формировании соответствующего отношения к праву и практике его реализации, умения использовать свои права, соблюдать запреты и исполнять обязанности. Отсюда необходимость в осознанном усвоении основных положений законодательства, выработке чувства глубокого уважения к праву. Полученные знания должны превратиться в личное убеждение, в прочную установку строго следовать правовым предписаниям, а затем – во внутреннюю потребность и привычку соблюдать правовой закон, проявлять правовую и профессионально-юридическую активность.

К средствам правового воспитания относятся: правовая пропаганда, правовое обучение, юридическая практика, самовоспитание.

Задачами отдельных уроков, содержащих правовые знания, может быть формирование собственно правовых знаний и знаний о способах деятельности в правовой сфере, отношения к праву как социальной ценности, организация усвоения навыков положительного правового поведения¹.

Правосознание – это отражение в сознании правовых явлений. Отражение этих явлений может происходить на разных уровнях.

Обыденное правосознание – это уровень сознания необходимости права, который возникает в ходе повседневной деятельности людей. Задача учителя поднять данный уровень до теоретического и, возможно, в вести в сферу профессионального уровня, заинтересованности юридическими специальностями.

Виды правосознания (см. рис. 3).

История выработала некоторые критерии оценок, на основе которых создаётся возможность для определения основных направлений повышения правовой культуры. К ним относятся:

- совершенствование законодательства;
- освоение достижений логико-правового мышления;
- повышение уровня правовой деятельности;
- увеличение объёма и качественное совершенствование правопослушного поведения;
- совершенствование юрисдикционной или иной правоприменительной деятельно-



Рис. 3.

¹ Морозова С.А. Методика преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2004. С. 33-35.

сти;

- разделение полномочий законодательных, исполнительных и судебных учреждений;
- изучение памятников права и правоприменительной практики как основы юридического образования»¹.

Повышение уровня правовой культуры общества предполагает работу с гражданами, качественное преподавание права в школах, колледжах, вузах и других учебных заведениях, надлежащее кадровое обеспечение юридических учреждений, законодательных, исполнительных и правоохранительных органов. Одно из условий развития правовой культуры – преодолеть юридическую безграмотность и правовой нигилизм. **Содержанием правового воспитания** является приобщение людей к знаниям о государстве и праве, законности, правах и свободах личности, понимание сущности правовых учений, доктрин, выработка у граждан устойчивой ориентации на законопослушное поведение. Конечно, некоторые правовые ценности, имея основу и происхождение в моральных нормах, усваиваются личностью в процессе разнообразной социальной практики. Однако целью правового воспитания является «создание специального инструментария по донесению до разума и чувств каждого человека правовых ценностей». Рассмотрим основные элементы механизма правового воспитания как деятельности, направленной на повышение правовой культуры человека. Прежде всего, это конкретные способы организации воспитательного процесса, такие как *правовой всеобуч, правовая работа в связи с теми или иными конституционными мероприятиями (референдумы, выборы и т.д.), пропаганда права средствами массовой коммуникации, художественной литературой.*

Другим «важным элементом механизма правового воспитания выступают разнообразные методы воспитательной работы – приёмы, способы разъяснения политико-правовых идей и принципов в целях воздействия на сознание и поведение личности в интересах правопорядка»². К ним относятся многообразные приёмы эмоционального, педагогического воздействия на воспитуемых: убеждение, предупреждение, поощрение, принуждение. Эти способы часто применяются в юридической практике.

Формирование правовой культуры (см. рис. 4) – сложный длительный процесс, затрагивающий все стороны общественной жизни. Средствами формирования являются пропаганда права, развитие у граждан юридических знаний, практическое укрепление законности, наличие сильной юридической науки, совершенствование системы правовых актов, которое достигается благодаря наличию в государстве демократичной, эффективной конституции и высокому пра-



Критерии правовой культуры

- ориентация на правовые ценности
- образовательная подготовка
- социально-активные жизненные цели
- критическое восприятие негативной социальной практики
- чувство законности и справедливости
- выбор мотивов и вариантов поведения
- достигнутый социальный статус

Рис.4

¹ Общая теория государства и права. Учеб. для юрид. вузов / Ю.А Дмитриев, И.Ф. Казьмин и др. Под общ ред. А.С. Пиголкина. – М.: Норма, 1997. С. 151.

² Теория государства и права. Курс лекций // Под ред. Н.И. Матузова и А.В. Малько. – М.: Юристъ, 1997. С. 570.

вовому и технико-юридическому качеству законов и подзаконных актов. Пример руководителей, должностных лиц государственного аппарата, участвующих в законодательной и правоприменительной деятельности оказывает большое влияние в процессе формирования правовой культуры общества.

Правовая культура – необходимое условие сознательного осуществления гражданином своего долга перед обществом, что способствует преодолению отсталых взглядов, отклоняющегося поведения людей, предотвращению случаев произвола и насилия над личностью. Научно обоснованные правовые представления граждан являются предпосылками укрепления законности и правопорядка, без чего невозможно построить гражданское общество и правовое государство.

3.3. Система этико-правового образования школьников Н.И. Элиасберг

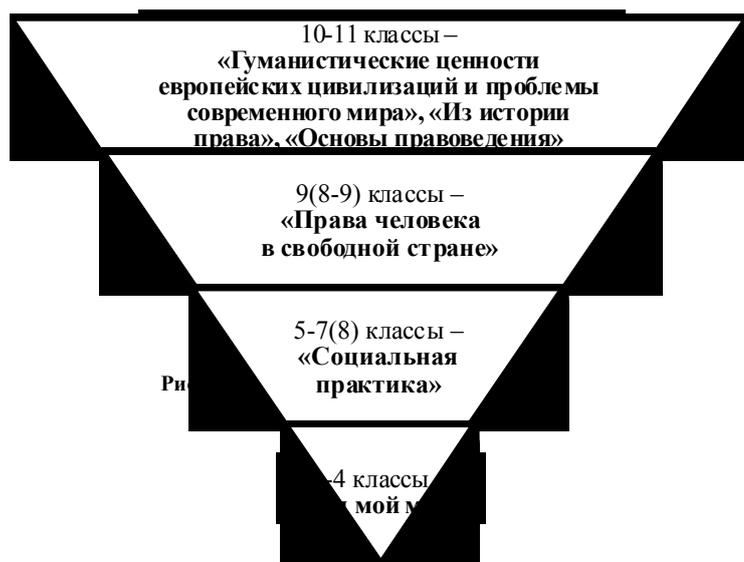
В 1994 г. в Санкт-Петербургском университете педагогического мастерства на кафедре теории и методики гуманитарного образования под руководством Н.И. Элиасберг была разработана целостная система правового образования школьников, ориентированная на актуальные потребности российского общества, на обновлении школьного образования и его гуманизацию. Для реализации этой системы был подготовлен и издан целостный учебно-методический комплекс. За её создание руководитель проекта удостоена Государственной премии России в 2000 г.

Проведенная на протяжении четырёх лет экспериментальная проверка данной системы и учебно-методического комплекса показала её реалистичность, доступность для внедрения, адекватность потребностям современной

российской школы. Эксперимент выявил широкое и разностороннее воздействие реализации системы правового образования на учителей и учащихся.

Цель этико-правового образования – заложить основы гуманистической правовой культуры учащихся и способствовать становлению личности, обладающей чувством собственного достоинства, законопослушной, знающей и уважающей права и свободы человека и готовой к их защите как применительно к себе, так и к другим людям, а также наделённой гражданским самосознанием и общественно активной.

Средством реализации этой цели является создание в школе системы правового образования учащихся с 1-го по 11-й классы (см. рис. 5), основанной на гуманистических принципах и гуманистических традициях в педагогике.



В противовес формально информационному подходу в предлагаемой системе реализуется личностно-ориентированный подход, требующий *строгой дозировки правовой информации, особенно на начальных ступенях обучения, продвижения в познании правовых явлений «малыми шагами»*, но с обеспечением прочного, осознанного и прочувствованного усвоения учащимися тех элементов права, которые необходимы им в жизни именно сейчас¹. При этом правовая информация вводится после формирования у учащихся соответствующих нравственных установок и на их основе.

Предлагаемая система правового образования характеризуется **этапностью и целостностью**.

Целостность системы обеспечивается единством основных этических и правовых идей, преемственностью между содержанием стандартов этих этапов правового образования, единством методических подходов (ориентир на деятельностные, практические формы обучения, на актуализацию обучения, тесную связь обучения и воспитания и др.).

Этико-правовое образование на каждом этапе ориентировано на достижение конкретных практических результатов цивилизованной интеграции учащихся в окружающий мир, социализации личности, помогая ей осмыслить свои социальные роли, овладеть необходимыми знаниями, умениями и опытом исполнения этих ролей в соответствии с нормами гуманистической этики и действующего права и для обеспечения безопасности ее жизнедеятельности.

Проектируемые результаты сформулированы в общем виде с учетом последующей их конкретизации в учебных программах и методических рекомендациях. Форма их описания напоминает стандарты образования с тем лишь различием, что стандарт ориентирован на необходимый минимум, а проектируемый результат – возможно большие результаты.

Следует подчеркнуть, что проектируемые результаты не ориентированы на завершённость процесса становления правовой культуры молодёжи в школе – он должен продолжаться и во взрослой жизни её выпускников.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы особенности развития идеи правового воспитания к. XIX – XX столетий?
2. Отличается ли содержание правового воспитания на современном этапе?
3. Какую роль в формировании правосознания ребёнка играет семья?
4. Составьте схему соотношения понятий «правовое воспитание», «правосознание», «правовая культура».
5. Каковы особенности этико-правового образования авторской программы Н.И. Элиасберг?



¹ Система правового образования в школе и воспитания гражданина России. Третий этап – основная школа. 9 (8-9) классы / Под ред. Н.И. Элиасберг. – СПб.: Специальная литература, 1999. С. 18-20.

4. ПРАВО КАК ПРЕДМЕТ ОБУЧЕНИЯ И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА ПРАВОВОЕ ОБУЧЕНИЕ: СУЩНОСТЬ И МЕСТО В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

4.1. История развития юридического образования в России

Ценность познания окружающей действительности люди осознали еще в глубокой древности. Носителей многочисленных знаний, пытавшихся передать их другим людям, нередко обожествляли. С течением времени стали вырабатываться своеобразные законы образования и воспитания. В трудах древних философов и педагогов «учебные программы» были пронизаны идеями о долге, нравственности, обязанностях человека и гражданина, необходимости соблюдать общепринятые правила человеческого общежития. Автор известных трагедий Еврипид подчеркивал, что «правильному образу жизни нужно учиться»¹.

Правовое образование базируется на содержательном комплексе существующих в науке понятий о правовой действительности и **представляет собой комплекс отобранной правовой информации, которая с помощью адекватных возрасту и иным особенностям обучаемых методов передается в процессе обучения.** Изначально оно было синтезировано и представляло собой сведения о различных юридических нормах и механизме их применения в реальной жизни. Попытки создать целостное знание о праве нашли выражение в таких науках, как энциклопедия права, философия права, общая теория права (эпоха Средневековья). «Энциклопедия права» (1541 г.) Рингельберга, однако первой систематической энциклопедией права, многие считают произведение немецкого юриста Лагуса (1543 г.)².

В России проблема преподавания и изучения государственных законов возникла с утверждением просвещённого абсолютизма и первыми попытками создания системы государственных школ. Из идей просветителей Екатерина II допускала лишь те, что не угрожали монархии. В то же время для неё были характерны и такие высказывания, как «законоположение должно применяться к народному умствованию», «для введения лучших законов необходимо потребно умы людские к тому приготовить»³.

Особенностью и достоинством системы отечественного школьного образования издавна является включение в ее структуру такой предметной области, как правоведение. Со второй трети XVIII столетия в России функционировали средние военные учебные заведения – кадетские корпуса, учащиеся которых на третьей ступени обучения осваивали основы юриспруденции. В 60-х годах XIX в., когда кадетские корпуса были преобразованы в военные гимназии, в учебный план входило законоведение.

¹ Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: Учебник для студ. высших учебных заведений. – М.: Владос, 2003. С. 32.

² Миронов В.Б. Век образования. – М., 1990. С. 10.

³ Екатерина II. Наказ. – СПб., 1907 г. С. 57-58.

В сер. XIX в. этот предмет был введен во всех гимназиях¹. Гимназисты, которые имели «особенные и отличные» познания в российском законоведении, получали право на XIV чин, если шли на государственную службу.

Учебные планы 5-7 классов одной из петербургских гимназий в XIX в. содержали разнообразные курсы, например, «Законы основные», «Законы гражданские определительные», «Законы о гражданском судоустройстве», «Законы уголовные и полицейские с судопроизводством уголовным».

В 20-х гг. XX в. было впервые введено преподавание обществознания в советской школе. Курс интегрировал в себе сведения об истории, экономике и праве. История как самостоятельный учебный предмет сохранилась лишь на завершающей ступени школьного образования в 8-9 классах. Интеграция была продиктована концептуальными подходами к методике советской школы, строившейся на альтернативных по отношению к дореволюционной школе началах. Обществознание должно было привить учащимся марксистское мировоззрение, понимание революционного характера социалистического строительства и подготовить к непосредственному участию в нём. Сведения о советском праве в курсе обществознания знакомили школьников, прежде всего, с организацией органов советской власти и их общественно-политической ролью, с правовыми нормами в сфере труда, землепользования, деятельности профсоюзов и т.д. В сер. 30-х гг. обществознание, как учебный предмет было упразднено. Вновь введено по постановлению ЦК КПСС (апр. 1960 и др.) с 1962-63. гг. до 1970-х годов в школах ограничивались изучением вопросов государственного права на основе текста Конституции СССР. Однако с 1975 г. по начало 1990-х годов школьники изучали обязательный предмет «Основы Советского государства и права», систематизирующий знания о государстве, Конституции СССР, знакомящий с системой советского законодательства. Формирование и реализация государственной политики в области развития правового образования основывались на стратегемах, разработанных КПСС как правящей партией. Правовое образование носило в этот период исключительно государственный характер и регулировалось органами власти и управления. Анализ программных документов КПСС показал, что в образовательной политике СССР на рубеже 1950-х – 1960-х гг. цели правового образования рассматривались в контексте, прежде всего, правового просвещения граждан, в обеспечении его практической направленности, а также перевоспитания личности с деформированным правосознанием².

Школьная практика выявила низкую эффективность данной государственной политики с точки зрения образовательно-воспитательных задач. Кризис

¹ Историко-статистический очерк общего и специального образования в России // Под ред. А.Г. Невольсина. – СПб., 1883.

² Григорьева Н.А. Государственная политика и практика развития гражданского образования (1956-2006 гг.) Автореферат дис... д.ист.н., 2009 г. – С. 24. URL: <http://vak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/istorich/2009/02-02/GrigorevaNA.doc>

обществознания объясняется как «внешними», так и «внутренними» причинами. К числу первых относится глубокий образовательный кризис советского общества и науки в целом. С кон. 20-х гг. XX в. в них возобладали представления, грубо упрощавшие социальную действительность в стране и мире. Было утрачено целостное представление о мире, который механически разделялся на две абсолютно противоположные обществ, системы. Взаимоотношения между ними изображались как враждебно-конфронтационные. Обстановка в СССР и других странах социализма раскрывалась без учёта реальных сложностей и противоречий. Идеологизация обществознания привела к идеологическому диктату, что являлось основой научного коммунизма. К «внутренним» причинам неудачи обществознания относятся несовершенство учебников и неподготовленность, значительной части учителей к работе с материалом курса. Эти и другие обстоятельства обусловили схоластичный характер курса, знания учащихся были неглубокими, схематичными, бессистемными. Преподавание курса давало результаты, противоположные ожидаемым: сопоставляя информацию, полученную на уроках, с действительностью, учащиеся проникались недоверием к догмам, которое нередко переносилось и на все идейные основы советского государства и общества¹. Во 2-й пол. 80-х гг. XX столетия в СССР началось переосмысление школьного обществознания с учётом требований, адекватных развернувшимся процессам демократизации обществ, жизни и утверждения гласности. В РФ курс обществознания включается в обновляемое содержание подготовки старшеклассников в соответствии с законодательно провозглашёнными (1992) принципами гуманистического характера образования, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитания гражданственности и любви к Родине. Курс был призван показать сложность и противоречивость связей человека с окружающим миром, и, прежде всего с обществом.

Становление правового государства в России актуализировало ряд проблем в области юридического образования. Среди них кардинальной является проблема разработки научно обоснованной концепции юридического образования. Принятие Закона РФ «Об образовании»² обусловило необходимость приведения федеральной системы юридического образования в соответствие с его требованиями. Ст. 8 Закона РФ «Об образовании» рассматривает систему образования в Российской Федерации как *совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных стандартов* различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреж-

¹ Муханов В.П. Об изучении советского права в школе. Настоящее и будущее курса. // Преподавание истории в школе, 1989, № 5. С. 10.

² Ведомости Съезда народных депутатов РФ и Верховного Совета РФ. 1992. № 30. Ст. 2797; СЗ РФ. 1996. № 3. Ст. 150.

дений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций. На основании этого Закона образовательные программы, определяющие содержание юридического образования в стране, должны быть представлены профессиональными программами начального, среднего, высшего, послевузовского юридического образования и общеобразовательными, закладывающими основы допрофессиональной подготовки.

Проблема эффективного обеспечения взаимодействия и преемственности образовательных юридических программ всех уровней и направленности на сегодня не решена. Отсутствие преемственности общеобразовательных и вузовских образовательных программ в рамках юридического образования вызывает особое беспокойство. Общеправовую, допрофессиональную подготовку учащихся школ, лицеев, гимназий, профессиональных училищ и колледжей призваны обеспечить специальные образовательные программы, которые должны быть направлены на решение задач формирования общей правовой культуры личности, адаптации её к жизни в обществе в правовой сфере, на создание основы *осознанного* выбора и освоения профессиональных юридических образовательных программ.

Потребность в основательном изучении экономических, психологических, социальных и, конечно, юридических наук стала весьма ощутимой в западноевропейских странах в конце 60-х – начале 70-х годов XX в. Лишь в 90-е годы ушедшего столетия в условиях диверсификации образования стал накапливаться российский опыт создания вариативных учебных заведений с приоритетным вниманием к правовому обучению. В настоящее время практически во всех европейских странах разработаны программы по правовому образованию. Правовое образование вводится в содержание школьного образования в качестве отдельного обязательного школьного предмета или факультатива. Оно выступает под различными названиями: «Граждановедение», «Гражданские отношения», «Человек и общество», «Политическое образование». Основу этих программ составляют политико-правовые, нравственные знания, т. е. знания об обществе и человеке, которые помогают учащимся подготовиться к жизни в современном обществе.

Центральное положение образовательных программ по правам человека состоит в развитии осознания учащимися всеобщих прав и свобод человека и подготовке их к защите этих прав посредством условий, обеспечиваемых демократическим сообществом.

Существует несколько подходов в обучении правам человека¹ (см. рис. 6).

¹ Стратегии обучения демократическому гражданству / Проект «Образование для демократического гражданства». – Страсбург, 2000. С. 38.

В странах западной Европы и в США обществоведческие и правовые курсы основаны на изучении национального законодательства и «практического права» («Street Law – Уличное право»). Такой подход возможен в условиях устоявшейся демократической традиции, которая «растворена» в обществе: дети вырастают в атмосфере уважения к правам человека.

Совсем другой подход к преподаванию обществоведческих дисциплин сложился у наших коллег в Вос-

точной Европе. Польские, словацкие, чешские авторы главное внимание уделяют естественным правам человека.

В России в настоящее время правовое образование находится в центре внимания педагогической общественности. Отличительной чертой российского правового образования является **разнообразие подходов** к его содержанию. Если в нач. 90-х годов школа испытывала трудности из-за нехватки учебных пособий, педагогических кадров, профессионально подготовленных в области юриспруденции, наглядных средств обучения, то к настоящему времени ситуация кардинально изменилась. Появилось много направлений, концепций правового обучения школьников, которые не только спорят, дополняют друг друга, но и позволяют сформировать у ученика полную научную картину мира.

Гражданско-правовое образование в широком смысле. Суть его заключается в том, что содержание всех школьных предметов формирует человека – гражданина. Гражданско-правовое образование в этом смысле это – образование, направленное на формирование человека-гражданина, личности, которой присущи гражданские качества. В соответствии с первой моделью содержание гражданского образования определяют не основы общественных наук таких как: экономика, социология, политология, этика, а **проблемы общественной жизни**. Именно они являются предметом содержания учебных дисциплин. Курсы, в основу которых заложена данная идея, носят четко выделенный воспитательный характер. Яркими представителями такого подхода являются такие творческие коллективы, как НВЦ «Гражданин» под руководством Я. Соколова, творческий коллектив педагогов «Гражданский форум» (г. Брянск), Центр гражданского образования г. Самары (проект «Гражданин»)

Гражданское образование в узком смысле. Основная его идея заключается в том, что гражданское образование отождествляется с политико-правовым курсом, с уклоном на право. Согласно этой концепции гражданское образование – это интеграция трех дисциплин: права, этики и политологии. Основной смысл

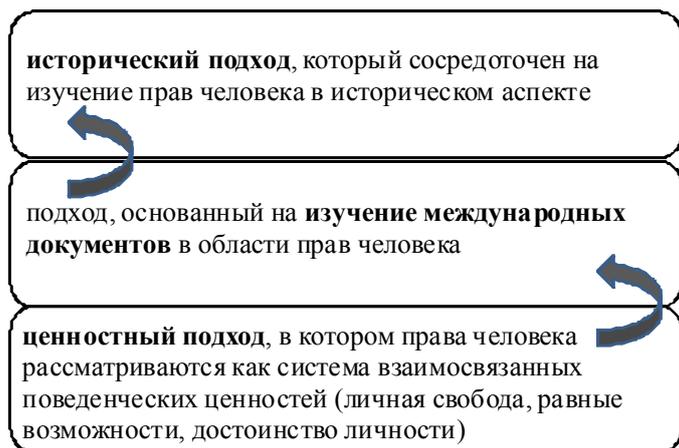


Рис.6

этого подхода заключается в том, что ученик, изучая отдельные темы правоведения и политологии, продвигается к освоению основных наук. Поборниками такого подхода являются проектные группы Фонда правовых реформ (г. Москва); «Живое право» – аналог «Уличного права»; авторы О.В. Мушинский «Азбука права»; А. Никитин «Правоведение»; Е. Певцова, представители политико-правового подхода.

Правовое образование это контаминационное (смешанное)¹ образование. Суть этого подхода состоит в том, что содержание правового образования представляет собой интеграцию общественных дисциплин. В рамках этого направления существуют еще несколько концептуальных моделей гражданского образования: интегративная, политологическая, системная. Согласно интегрированному подходу гражданское образование не является самостоятельной образовательной системой, а является одним из специфических направлений обществоведческого образования. Правовое образование в данном контексте понимается как **интегративный курс социально-политических и правовых наук – «Человек и общество».** Данную точку зрения поддерживает авторский коллектив под руководством Л.Н. Боголюбова, автор А.И. Кравченко, Нижегородский гуманитарный центр.

Приверженцы политологического подхода (О. Кишенкова, Н. Воскресенская, Н. Давлетшина, Р. Мухаев), ключевым положением для определения содержания правового (гражданско-правового, гражданского) образования **определяют понятие «гражданское общество»** и полагают, что цель гражданского образования состоит в подготовке учащихся к ответственной и осмысленной жизни и деятельности в демократическом, правовом государстве, гражданском обществе.

Сторонники системного подхода в правовом образовании считают, что содержание правового образования, в отличие от обществоведческого, не может быть нейтральным к процессу восприятия, усвоения его учащимися, оно призвано активно и целенаправленно воздействовать на сознание ученика, на его умения критически мыслить, творить, оценивать и т.п. Таким образом, **правовое образования это личностно-ориентированное образование, направленное на развитие социальных свойств школьника.** Это образование предполагает изменение уклада школьной жизни, создание правового пространства школы. Примерами такой деятельности являются Школа «Самоопределения» Тубельского (г. Москва), школа «Универс» (г. Красноярск).

В настоящее время к существующим направлениям можно добавить ещё несколько новых специфических концептуальных моделей правового (граждан-

¹ Морозова С.А Гражданское образование в демократической России. – СПб.: Гражданское образование, 2000. С. 28.

ско-правового, гражданского) образования, прежде всего, **институционально - ценностный подход**, где образование рассматривается в единой системе воспитания, образования детей и взрослых, включая официальное и неформальное образование. Интерес представляет опыт работы г. Красноярска, где оно реализуется через различные формы образовательного процесса: через учебный предмет «Граждановедение» или циклы информационно – обучающих мероприятий для взрослых; через общественно-полезную деятельность, через демократический образ жизни коллектива. В городе реализуются три программы гражданского образования: «Школа в демократическом обществе», «Создание непрерывного образования работников местного самоуправления» «Формирование гражданской политики в третьем секторе».

В последние годы в стране вырос интерес к **проблеме обучения правам человека и миротворческой деятельности**. Московской школой прав человека (А. Азаров), Молодежным центром по права человека (В. Луховицкий), движением «Педагоги за мир» (М. Кабатченко), издательством «Вита-Пресс» (А. Антонов) вместе с учителями российских школ обобщили имеющийся в зарубежных странах опыт и адаптировали к условиям России.

Разнообразие подходов к содержанию, организации и методике правового образования является **положительным фактором**, так как позволяет увидеть всю многогранность данного явления, избежать монополизма бюрократических структур и обеспечить равные возможности в выборе содержания гражданского образования родителями и их детьми.

Однако разнообразие точек зрения на содержание **правового образования** имеет и **отрицательную сторону**, суть которой в том, что различные коллективы и авторские группы вкладывают в содержание правового образования лишь свое видение данной проблемы, её отдельные стороны, деформируя тем самым его суть. Разрешение данного противоречия – между ценностью вариативных подходов к определению содержания правового образования и ограниченностью каждого из них – не может быть устранено в приказном порядке или рычагами административного воздействия. Единственным путём снятия данного противоречия является **комплексирование усилий всех научных групп, авторских коллективов, специалистов и организаций в разработке содержания, организации и методики гражданского образования в школе**.

Однако, отказ от унифицированного образования, многообразие образовательных программ и типов школ как следствие реализации принципов свободы и плюрализма в образовании (ст. 2 Закона РФ «Об образовании») создают благоприятные условия как для достижения целей и задач второго этапа школьного правового образования в его инвариантной модели, так и для конструирования альтернативных концепций общеправовой подготовки учащихся с учетом их возрастных и психологических особенностей, а также базового стандарта

школьного юридического образования. Анализ учебных планов 10-11 классов показывает, что, как правило, общеправовая подготовка старшеклассников отсутствует, за исключением профилированных юридических классов. В условиях, когда переосмысливается понимание культуры, образования человека, когда по-новому встает вопрос о месте правовых знаний, их значении в освоении личностью правовой действительности, сохранение лучших традиций школьного юридического образования и реализация принципов его непрерывности должны стать ведущими направлениями общеправовой подготовки учащихся как компонента концепции развития юридического образования в целом. Высокая социальная востребованность лиц с юридическим образованием в силу объективного процесса формирования в России новой правовой системы и системы социально-политического и экономического управления не позволяет ограничиваться традиционной инвариантной моделью системы школьного образования. Существенным недостатком этой модели является то, что обязательное систематическое изучение правовых знаний прекращается в 14-15 лет (9 класс), когда учащийся ещё не имеет юридического статуса в полном объёме. В результате общеправовая подготовка не получает завершения уже в самой модели.

Инвариантная модель общеобразовательной программы юридического образования и принцип его непрерывности может обеспечить двухуровневая структура общеправовой подготовки учащихся. **Первый уровень** образует выполняющая пропедевтическую функцию система правовых знаний, дающих представление о правовой действительности, о нормах правомерного поведения. Эти знания позволяют подростку ориентироваться в общественных отношениях соответственно его социальной роли и степени включенности в правовую жизнь общества. **Второй уровень** – система правовых знаний, выполняющая мировоззренческую и регулятивную функции. Учащиеся знакомятся с эволюцией правовых воззрений, идеалов, юридических ценностей. Для них создаются условия, чтобы они смогли осмыслить право как сложное общественное явление в рамках либо специальных модульных курсов, либо интегрированного обществоведческого предмета. Регулятивную функцию юридического образования можно обеспечить в процессе преподавания в школе специальной правоведческой дисциплины, раскрывающей систему российского права на основе широкого использования компаративного метода.

4.2. Понятия, основные задачи и современные тенденции правового образования в России

Изменения, происходящие в современной России, такие как, демократизация общества, построение правового государства, признание основных прав и свобод человека, о которых говорится в Стратегии развития России, расшире-

ние возможностей для развития духовных и материальных потребностей личности, актуализируют проблему готовности человека к выбору и самостоятельному ответственному действию в политической, экономической и культурной жизни.

Указанные выше тенденции развития России требуют переосмысления целей и результатов образования. В качестве главного результата образования должна рассматриваться готовность и способность молодых людей, оканчивающих школу, нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, в котором они живут.

Так, например, в программе Г. Грефа¹ указано, что образование должно быть нацелено на формирование у будущего выпускника:

- ответственности за собственное благосостояние и состояние общества;
- освоения молодыми поколениями основных социальных навыков, практических умений в области социальных отношений;
- социальной мобильности в обществе, в том числе через освоение молодыми людьми быстрой смены социальных ролей;
- умений отстаивать свои права, участвовать в создании и деятельности общественных организаций;
- толерантности, терпимости к чужому мнению, умения вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- знаний основополагающих правовых норм и умений использовать возможности правовой системы государства.

Таким образом, построение правового, гражданского общества и воспитание социально ответственного гражданина связываются в единый узел и решаются посредством правового (гражданско-правового, гражданского) образования в школе.

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

Под гражданским образованием понимается целенаправленная образовательная, воспитательная и управленческая деятельность по формированию активных граждан демократической России. Речь идёт о сознательной личности, сочетающей свободное критическое мышление и автономию с законопослушанием и принятием общественных институтов. Гражданское образование предполагает массовое распространение демократических ценностей и создание условий для формирования демократических потребностей, высокой правовой и политической культуры, воспитание толерантности и преодоление ксенофобии в российском обществе, что является предпосылкой демократических преобразований. Оно строится на основополагающих принципах гуманистической педагогики и предполагает создание демократического пространства в образовательных учреждениях.

¹ Стратегии обучения демократическому гражданству / Проект «Образование для демократического гражданства». – Страсбург, 2000. С. 38.

Под **правовым образованием** понимается *процесс передачи учащимся специальных знаний, формирования у них умений и навыков, служащих цели усвоения ими позитивного социального опыта, и развития базовых социальных компетентностей*. Это есть **комплексная система организации различных видов педагогической деятельности, стержнем которой является правовое, политическое и нравственное образование и воспитание, реализуемые как через учебно-воспитательный процесс, так и посредством демократической, правовой организации школьной среды**.

Правовое образование в школе – это система целенаправленных обучающих действий, организованных на идеи права, формирование личности на основе современных правовых ценностей¹.

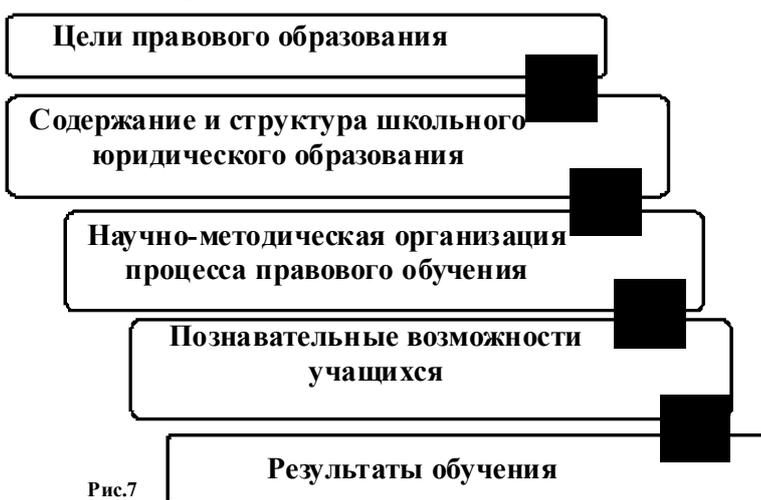
К настоящему времени в области **правового обучения (процесс целенаправленной передачи знаний, умений и формирование устойчивых навыков в области правовой деятельности, которые позволяют иметь не только теоретические представления об определенных юридических нормах, законах страны, но и применять эти знания в практической деятельности)** накоплен богатый опыт, позволяющий констатировать существование многовариантных концепций правового образования².

Функции правового обучения.

- Философско-культурологическая.
- Образовательно-правовая.
- Психолого-развивающая.
- Воспитательно-формирующая, коррекционная.

Система правового образования представлена следующими **основными элементами** (см. рис. 7).

Система правового образования



Школьное юридическое образование входит в систему юридического образования России в качестве самостоятельного элемента. Сама система российского образования базируется на Законе «Об образовании».

Существует два вида образовательных программ: профессиональные и общеобразовательные, закладывающие основы до-профессиональной подготовки. Юридическое образование выстраивается на основе системности и преемственности.

¹ Морозова С.А. Методика преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2004. С.30.

² Певцова Е.А. Основные концепции правового образования // Теоретические и методические основы преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2002. С. 193.

Исходным компонентом содержания юридического образования являются *правовые знания*¹, т.е. информация о предметном содержании правовой действительности. Характер этой информации зачастую зависит от того, на каких теоретических позициях находится тот, кто ее сообщает. Как известно, только по вопросу происхождения государства и права существует несколько теорий – теологическая, договорная, психологическая и т.д. Многообразие правовых знаний создает условия для выделения их разных видов. Это *общетеоретические правовые знания*, в основе которых: закон, правовые нормы как система абстрактных правовых категорий, *знания о способах деятельности в правовой сфере*, *знания о правовой действительности*, *полученные эмпирическим путем*, *оценочные правовые знания*, *учебные правовые знания*.

Учебные правовые знания, с которыми в основном имеет дело преподаватель и обучаемый, могут быть классифицированы следующим образом: если в основе знаний лежат нормы конкретных отраслей права, законодательства, то это область *позитивного права*, которое рассматривает только действующее в данный момент отраслевое право. Если в основе знаний – правовые идеи, принципы, то эти знания относятся к философии права. Это, прежде всего проблемы социальной ценности права, его сущности и методологии как совокупности принципов, средств и методов познания правовой действительности. Усвоение основ философии права, несомненно, является обязательным элементом политического и правового образования, так как философия права, исследующая связь между различными правовыми феноменами, раскрывает социальный смысл закона, этическую сущность правовых взглядов. Без представлений о философских основах права школьники вряд ли смогут объективно анализировать особенности правовой реформы). Если в основе знаний – правоотношения, то эти знания относятся к социологии права, которая рассматривает социальное правовое поведение с точки зрения закона, права. К социологии права относятся вопросы ответственности, проблемы эффективности права, условия и причины правоотношений, структура и уровни правосознания.

Особый вид правовых знаний составляют *историко-правовые знания*. История права изучает историю правовой культуры народов, юридический быт, воспроизводит процесс возникновения и развития права, выявляет историчность содержания юридических понятий, демонстрирует отпечаток исторической конкретности в этих понятиях, анализирует и характеризует конкретно-исторические правовые памятники и факты, имеющие принципиальное значение для современной жизни.

Смысловыми единицами юридических учебных знаний могут также выступать *юридические понятия, категории, термины* (например, кодекс, закон, норма), *правовые явления* (например, право, преступность), *юридические представления*.

Представленная градация правовых знаний имеет практическое значение для процесса обучения, так как все эти виды правовых знаний выполняют определенную роль в формировании правосознания, которое условно может быть

¹ *Учебные правовые знания* – это знания о правовой действительности, адаптированные для достижения дидактических и методических целей.

представлено тремя компонентами: *когнитивным, аксиологическим и регулятивным*. Так, факты, представления, понятия составляют когнитивный компонент правосознания; оценочные знания – аксиологический компонент; а знания о способах юридической деятельности, правовые установки – регулятивный компонент. Если соотнести эти компоненты с возрастными возможностями школьников, то в программах правоведческих курсов для основной школы должны доминировать когнитивный и аксиологический компоненты, а в курсах для старшеклассников – когнитивный и регулятивный.

В системе правового образования могут быть выделены такие самостоятельные блоки правовых знаний, как знания о системе российского федерального права и права субъектов федерации, национальные правовые системы зарубежных стран, вопросы международного права.

Главная цель правового образования – воспитание гражданина, живущего в демократическом обществе. Такой гражданин должен обладать определёнными **знаниями** (правовыми, политологическими, экономическими и т.п.); **умениями** (критически мыслить, анализировать, сотрудничать), **ценностями** (уважать права человека, толерантность, компромиссность, достоинство, гражданское самосознание др.), а также желанием участвовать в общественно-политической жизни¹.

Важной целью правового образования является социализация школьников. Приобретённые ими гражданские знания и умения должны быть адекватны характеру и стилю поведения, их взаимоотношениям с окружающими. Подростки должны уметь давать нравственную оценку всех компонентов жизни, общества, истории, культуры и т.д. **Правовое образование направлено на воспитание внутренней свободы человека.**

В основу правового образования положена идея полноценного участия личности в решении общественно значимых задач на современном этапе развития РФ. Оно сочетает формирование навыков социальной практики с глубоким усвоением основ социальных наук. Именно в этом контексте возможно развитие и самоопределение личности, её духовный рост. Поэтому одна из основных задач правового образования состоит в том, чтобы помочь ребёнку обрести себя как личность, избежать маргинализации, быть полноценным участником экономической, социальной, политической и духовной жизни общества. В процессе правового образования у учащихся должен сформироваться определённый гражданский идеал, служащий показателем отношения личности к обществу.

В правовом образовании приоритетным является аспект *нравственного развития личности*, его реализация (с учётом возрастных особенностей ребёнка) играет значимую роль на всех стадиях образовательного процесса – от дошкольного до среднего (полного) общего образования. Ребёнок должен научиться самоидентифицировать себя в качестве полноправного участника развития общества.

Одной из наиболее важных **задач правового образования** является *формирование у учащихся позитивного правосознания*. Учитывая, что преподавание

¹ Гражданское образование / Под ред. Н. Воскресенской, И. Фрумина. Совет Европы. – М.: АПК и ПРО, 2000. С. 2.

гражданско-правовых дисциплин должно быть ориентировано, прежде всего, на позитивные аспекты, необходимо сформировать у учащихся *отношение к праву как к важному условию и механизму осуществления социальной справедливости, средству защиты индивидуальных и общественных прав и свобод*. Правовое образование призвано сформировать понимание учащимися категорий «справедливости», «равенства», «свободы», «достоинства», «прав человека» и выработать навыки их реализации в повседневной жизни.

Такое понимание должно быть осознанным и основываться как на опыте, так и на чувствах. Поэтому немаловажной задачей является *формирование у школьников рационального и эмоционального восприятия гражданско-правовых ситуаций*. Такое образование позволяет ребёнку действовать в сложноорганизованных ситуациях, где сталкиваются разные позиции и мнения

Это обеспечивает *формирование способности анализировать свои и чужие действия, искать формы их координации, быть терпимым к чужому мнению и отстаивать собственную позицию*. Таким образом, происходит интенсивное *формирование самосознания через принятие ответственной позиции, формируется критическое мышление, развивается устная речь*. Последние компоненты, в свою очередь, составляют основу коммуникативных навыков.

Необходимо, чтобы педагоги строили учебно-воспитательный процесс на основе рационально-эмоционального подхода: предлагали анализировать проблемы реализации прав и свобод человека, давали возможность учащимся выражать свои чувства и эмоциональные переживания. При этом ориентация гражданско-правового образования на позитивные аспекты, не должна подменять критический подход к явлениям, происходящим в обществе, сглаживать углы, приукрашивать действительность или уходить от социально-экономических реалий.

В процессе правового образования учащиеся получают *представление о следующих гражданских ценностях* (см. рис. 8):

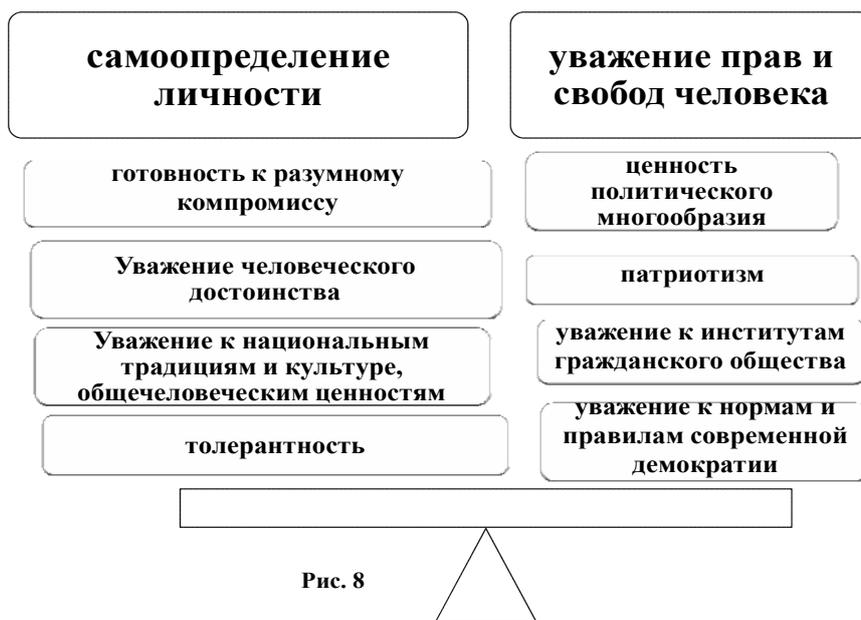


Рис. 8

Особенно важным в процессе *формирования гражданско-правовых ценностей является воспитание ребёнка на основе социокультурных и исторических достижений*

многонационального народа РФ и народов других стран и континентов. Формы и методы патриотического воспитания должны способствовать реализации правового образования. При этом важно находить оптимальное соотношение между национальными и интернациональными общественными ценностями, учитывать значимость их взаимодействия и взаимовлияния.

Воспитание гражданских чувств учащихся должно основываться на культурных и исторических традициях родного края, примерах жизни и деятельности выдающихся земляков, событиях истории родного края.

Важнейшим условием правового образования в направлении повышения его качества является складывание или перестройка *уклада жизни школы* как действующей модели гражданского общества.

Это особенно важно в условиях России, когда элементы демократического, толерантного, гражданского общества ещё только вырастают, а потому не могут быть представлены в жизненном опыте не только ребёнка, но и семьи и учителя.

Чертами такого уклада могут быть:

- стремление школы создать ситуации для выбора детьми содержания своего образования, формы освоения, темы, темпов, вариантов деятельности;
- тенденции руководства школы делегировать полномочия с высшего уровня управления на общественный (учительские объединения, органы самоуправления),
- тенденции к созданию общественных органов управления различными сферами школьной жизни;
- привлечение всех членов школьного сообщества к созданию норм и правил общей жизни;
- тенденции к созданию в школе институтов защиты прав человека, прав ребёнка (уполномоченные по защите прав ребёнка, консультантов по разрешению конфликтов и т.п.);

Именно такой уклад школы позволяет участникам приобретать опыт и способы гражданского поведения, а учебные предметы обществоведческого цикла (Основы права, Граждановедение, Обществознание и т.п.) должны помогать осмысливанию этого опыта, доводить его до культурных образцов и понятий.

Преподавание правовых знаний в школе основывается на совокупности целого ряда **принципов**:

- **принцип единства правового обучения и воспитания.** Правовое обучение организуется преимущественно во имя решения задач воспитания;
- **принцип научности,** предполагает соответствие учебного материала новейшим достижениям юридической науки;
- **принцип доступности,** заключается в переходе от легкого к трудному, от известного к неизвестному;
- **принцип связи с жизнью, личным опытом учащихся,** предполагает расширение, углубление и обогащение правовых знаний учащихся, и одновременно избавление учеников от ошибочных правовых представлений, стереотипов и установок.

▪ **принцип юридической точности и определенности правовых знаний.** Недопустимо непрофессиональное адаптирование материала, такое упрощение, которое искажает смысл понятия, нормы;

▪ **принцип обеспечения межпредметных знаний** состоит в выявлении взаимосвязей между компонентами учебного процесса, выделяемыми по предметному признаку¹.



Вопросы для самоконтроля

1. Обобщите истоки юридического образования в России.
2. Какие изменения произошли в системе правового образования в России?
3. Каковы достоинства и недостатки в разнообразии подходов правового образования.
4. Какие творческие коллективы «правовых школ» вам наиболее интересны и реально применимы в вашей будущей педагогической деятельности?
5. Какова цель и задачи правового образования?
6. Перечислите основные функции правового образования.

¹ Морозова С.А. Методика преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2004. С. 81-82.

5. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРАВА И ЕГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА

5.1. Педагогическое мастерство учителя (преподавателя) права

Учительская профессия одна из самых древних в мире. Её социальная значимость и потребность в ней не ослабевают с развитием человеческого общества, т.к. воспитание и обучение – явления непреходящие. Человеческое общество не могло бы развиваться, если бы накопленный людьми опыт не передавался из поколения в поколение. Значит, появление профессии учителя – объективная реальность.

Педагог (греч. paidagogos): 1) лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодёжи и имеющее специальную подготовку в этой области; 2) учёный, разрабатывающий теоретические проблемы педагогики.

Учитель – это посредник между обществом и подрастающим поколением. Это доверенное лицо общества. **Преподаватель** – передает знания, культурно-исторический опыт, накопленный человечеством, от поколения к поколению; развивает этот опыт. *Воспитывать и обучать – это две основные функции деятельности учителя.* Эти функции сохраняются во все времена, меняется только их содержание: меняется жизнь и требования общества к человеку; меняются цели, задачи обучения и воспитания; рождается новое содержание образования, воспитания, обучения; новые методы, формы работы учителя.

Педагог-мастер своего дела – это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо знакомый с соответствующими отраслями науки или искусства, практически разбирающийся в вопросах психологии, владеющий методикой воспитания и обучения.

Сущность педагогического мастерства понимается как *комплекс свойств личности, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности.*

К этим свойствам относятся гуманистическая направленность деятельности преподавателя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическая техника.

Составляющие педагога-мастера: общая культура, эрудиция; высокий уровень профессиональной морали; профессиональные знания; владение педагогическими методиками, технологиями; обладание педагогическими способностями (коммуникативные, перцептивные, суггестивные, конструктивные, познавательные, организаторские, дидактические, креативные, исследовательские), а также развитой педагогической техникой (высокая культура общения, культура и техника речи, внешнего вида, культура чувств и отношений, их саморегуляция; интуиция, творческое вдохновение; изучение и творческое использование идей и элементов чужого опыта; самообразование).

Структура профессионально-педагогических умений деятельности учителя делятся конструктивную, организаторскую, коммуникативную, гностическую деятельность. Приведенный перечень дополняется функциями, предло-

женными А.И. Щербаковым: информационной, воспитательно-развивающей, ориентационной, мобилизационной, исследовательской.

Каков сегодняшний учитель, тем более учитель права? Он должен уверенно входить в класс, говорить с ребёнком и его семьей на одном, понятном им всем языке, должен быть конкурентоспособным по отношению к семье и ребёнку, обладать достаточными знаниями по современным педагогическим, информационным технологиям и т.д.¹.

Доминантами педагогического мастерства являются следующие качества:

- *гражданственность* (социальная ответственность; готовность личности деятельно, энергично содействовать решению общественных проблем);
- *любовь к детям* (гуманизм, доброжелательность, чуткость, отзывчивость, внимательность, душевность, вежливость и т.д.);
- *оптимизм* (вера в силы и возможности позитивного развития ученика);
- *справедливость* (честность, совесть, способность действовать беспристрастно);
- *общительность* (педагогический такт, коммуникабельность);
- *требовательность к себе и к детям* (ответственность, организованность, самокритичность, добросовестность, правдивость, дисциплинированность, гордость, чувство собственного достоинства, разумность, скромность, инициативность, активность);
- *альтруизм* – бескорыстие (забота о благе других);
- *волевые качества* (целеустремленность – «рефлекс цели», по выражению И.П. Павлова; выдержка, самообладание, уравновешенность, настойчивость, энергичность, решительность, терпеливость, смелость);
- *толерантность* – терпимость, снисходительность к людям;
- *педагогическая наблюдательность* (проницательность, педагогическая зоркость);
- *эмпатия* (умение понимать внутреннее, психическое (эмоциональное) состояние ученика и сопереживать с ним это состояние не только на словах, но и на деле; эмоциональная отзывчивость);
- *интеллигентность* (обаяние, духовность);
- *современность* (наличие у учителя ощущения своей принадлежности к одной эпохе с учениками);
- *доминантность* (деловитость, склонность вести за собой, принятие ответственности за других, умение руководить);
- *креативность* (творчество).

Вышеперечисленные качества – это **доминантные качества личности учителя права**. При отсутствии любого из них учитель права не может плодотворно осуществлять педагогическую деятельность.

Также очень **важными качествами учителя права являются:**

¹ Федеральный государственный стандарт. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=263> (13.05.2010).

- умение отдавать себя любимому делу – увлеченность, педагогическая целенаправленность;
- высокая степень ответственности перед людьми, обществом за результаты своего труда.

Исследования ученых Ф.Н. Гоноболина, Т.А. Воробьевой, Н.В. Кузьминой, Р.И. Хмелюк, А.И. Щербакова установили, что *далеко не каждый человек может стать учителем*. При всей массовости учительской профессии для овладения ею нужны: довольно жесткая структура личностных качеств и способностей, а так же определённая социально-психологическая предрасположенность к труду учителя.

Кроме того, следует помнить, что *качество профессиональной подготовленности учителя права зависит не от количества усвоенных знаний (хотя и этот фактор очень важен сам по себе), а от развитости у него эмоционально-мотивационной сферы, процессов творческого педагогического мышления, педагогических способностей и педагогической техники*.

Педагогическое мастерство – это высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя. Внешне оно проявляется в успешном творческом решении самых разнообразных педагогических задач, в эффективном достижении способов и целей учебно-воспитательной работы...

С внутренней стороны – это функционирующая система знаний, умений, навыков, психических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение педагогических задач. С внешней – это высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей.

Педагог-мастер – это тонкий и вдумчивый учитель, хороший воспитатель, в совершенстве владеющий современными методами учебно-воспитательной работы.

Формирование мастерства проходит по следующим этапам:

- знакомление с литературой по данному вопросу;
- составление плана по совершенствованию педагогического мастерства: выдвижение гипотез, изучение передового опыта коллег, наблюдение и т.д.;
- непосредственное внедрение в собственную практику результатов научных исследований и передового опыта, самовоспитание и т.д.

Следовательно, профподготовка – профдеятельность – широкое самообразование.

В современной России выделяют пять категорий педагогов – правоведов:

1. **Педагоги-новаторы**. Так определяют учителей, вносящих новизну во все элементы педагогической системы (0,8 % по отношению к общему числу педагогов школ). Их деятельность связана с введением локальных инноваций, выразившихся в изменении содержания обществоведческих курсов.

2. **Творческие учителя (20 %)**. Это педагоги, вносящие новизну в способы профессиональной деятельности. Изменения методических приемов, способов обучения доминируют в профессиональных способностях этой категории учителей.

3. **Большинство учителей (62 %)** отнесены к категории добросовестно работающих. Их роль не менее значима при переходе от традиционной модели функционирования школы к инновационной.

4. **Учителя-формалисты**, составляющие **15 %** педагогов не способны работать в инновационном режиме.

5. **Случайные люди – 2,2 %.**

На современном этапе предлагается *профессиональный стандарт педагогической деятельности* (разработанный в 2006 г. под ред. Я.И. Кузьмина, В.Л. Матросова, В.Д. Шадрикова¹), как *систему требований, которым должен соответствовать педагог, чтобы быть допущенным к педагогической деятельности*. В нём были определены **базовые компетентности педагога**:

- компетентность в мотивации учебной деятельности ученика;
- компетентность в раскрытии личностного смысла конкретного учебного курса и учебного материала конкретного урока;
- компетентность в целеполагании учебной деятельности;
- компетентность в вопросах понимания ученика, что необходимо для реализации индивидуального подхода в обучении;
- компетентность в предмете преподавания (предметная компетентность);
- компетентность в принятии решений, связанных с разрешением педагогических задач;
- компетентность в разработке программ деятельности и поведения;
- компетентность в организации учебной деятельности, которая, в свою очередь, предполагает:
- компетентность в организации условий деятельности, прежде всего информационных, адекватных поставленной учебной задаче;
- компетентность в достижении понимания учеником учебной задачи и способов её решения (способов деятельности);
- компетентность в оценивании текущих и итоговых результатов деятельности.

5.2. Нормативные документы, регулирующие деятельность учителя права

Некоторые дидактики (например, В.А. Слостёнин), выделяют три основных уровня правового регулирования обучения (правового обучения): уровень общего теоретического представления, уровень учебного предмета, уровень учебного материала². Все эти уровни представляют собой определённую иерархию. Каждому уровню соответствует свой нормативный документ (учебный план, учебная программа и учебная литература).

¹ Профессиональный стандарт педагогической деятельности // Под ред. Я.И. Кузьмина, В.Л. Матросова, В.Д. Шадрикова // Вестник образования № 7, апрель 2007. С. 20-34.

² См., напр.: Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Владос, 2003. – 288 с.

По мнению этих специалистов, уровню общего теоретического представления соответствует учебный план. Выделяют несколько типов учебных планов: базисный, типовой и учебный план школы.

Под базисным планом понимают государственный документ, в котором определена максимальная учебная нагрузка, допустимая для образовательной деятельности; представлено то количество часов, которое рекомендуется отводить на изучение отдельных учебных предметов; указано, какие учебные предметы должны изучить школьники на разных ступенях своего обучения¹.

Базисный учебный план является составной частью государственного стандарта и включает следующие нормативы:

- продолжительность обучения, общая и по каждой из его ступеней;
- недельная учебная нагрузка для базовых учебных курсов на каждой из ступеней общего среднего образования, для обязательных занятий по выбору учащихся и для факультативных занятий;
- максимальная обязательная учебная недельная нагрузка учащихся, включая число учебных часов, отводимых на обязательные занятия по выбору;
- суммарная оплачиваемая нагрузка педагога.

Базисный учебный план учитывается при разработке типового учебного плана и учебного плана школы, и непосредственно влияя на правовое обучение, по сути, Базисный план так же устанавливает общие нормативы и требования, подлежащие обязательному соблюдению при организации образовательного процесса (а соответственно и правового обучения).

Типовой учебный план носит непосредственно-рекомендательный характер. Данный учебный план разрабатывается и утверждается Министерством образования РФ.

Учебный план школы составляется с соблюдением нормативов базисного учебного плана, представляя собой документ, разрабатываемый на длительный период и учитывающий особенности конкретной школы.

Следует отметить, что в структуре учебного плана отражены инвариантная и вариативная части. Инвариантная часть обеспечивает приобщение учащихся к общекультурным и национально значимым ценностям с целью формирования базовой культуры, в том числе и базовой правовой культуре, которая так необходима для «строения» соответствующих «стереотипов правомерности», значимых с точки зрения дальнейшего адекватного взаимодействия будущего выпускника с окружающей социальной действительностью.

Вариативная часть, в свою очередь учитывает личностные особенности, интересы и склонности учащихся, позволяет индивидуализировать процесс правового обучения.

Итак, **учебный план** – это дидактическая модель процесса обучения, содержащая общие цели школьного образования, состав и обобщённое содержание учебных предметов, связей между ними, их распределение по годам обучения, недельные и годовое распределение времени, отводимое на каждый предмет.

¹ См., напр.: Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2003. – 400 с.

На этапе общеправовой подготовки может быть реализована как *линейная*, так и *концентрическая* модель правового образования.

Линейное построение правового образования характерно для курса «Человек и общество», рассчитанного на четырехлетнее изучение. В рамках данного курса правовые знания изучаются в выпускном классе основной школы.

Модель правового образования может быть представлена и тремя концентриками. Третий концентр реализуется на этапе профильного обучения. Профильность в образовании обычно понимается как углублённое изучение отдельных предметов. Профильность в правовом школьном образовании предполагает разработку особых учебных планов, программ и учебных пособий, ориентированных либо на поступление в конкретный юридический вуз, либо на изучение правовых аспектов будущей профессиональной деятельности, например, в курсе «Правовые основы медицинской деятельности». Профильный этап правового образования школьников – это, как правило, школьный компонент учебного плана, в рамках которого учащиеся знакомятся с особенностями деятельности адвокатов, юрисконсультов, судей и других представителей юридической профессии.

В рамках современного подхода **учебная программа** – конкретизация соответствующего образовательного стандарта с учётом необходимых требований к её построению.

Образовательная программа – это тот нормативно-управленческий документ, который вместе с Уставом служит основанием для лицензирования, сертификации, изменением параметров бюджетного финансирования и введения платных образовательных услуг в соответствии с потребностями и интересами детей и родителей.

Образовательная программа определяет содержание образования определенного уровня и направленности. По своему объёму и полноте содержание программы не должно быть ниже государственного образовательного стандарта соответствующего уровня образования.

Следует указать, что в России *образовательные программы* подразделяются на *общеобразовательные* (основные и дополнительные) и *профессиональные* (основные и дополнительные)¹:

Общеобразовательные: программы дошкольного образования; начального общего образования; среднего общего образования.

Профессиональные: программы начального профессионального образования; программы среднего профессионального образования; программы высшего профессионального образования; программы послевузовского профессионального образования.

Структура учебной программы предполагает наличие объяснительной записки, в которой определяются цели и задачи данного курса, место курса в системе обучения. Содержание курса, отражающее последовательность и систему изложения учебного материала, может быть изложено посредством таких струк-

¹ См., напр.: Бухарова Г.Д., Мазаева Л.Н., Полякова М.В. Общая и профессиональная педагогика: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. Проф. - пед. Ун-та, 2004. – 298 с.

турно-композиционных единиц текста, как разделы, темы, в которых перечисляются основные вопросы, понятия, идеи.

Программа рекомендует, какое количество учебного времени отводится на изучение той или иной темы. Она также может содержать требования к правовым знаниям и умениям школьника, оснащенности курса (сведения о наличии учебных пособий и других средств обучения), а также вопросы для самопроверки и итоговой проверки, список литературы.

Различают три вида учебных программ: **типовые** (утверждаются Министерством образования РФ); **рабочие**, которые создаются на основе типовых и, как правило, отражают региональный или школьный компонент содержания образования; **авторские** программы для всевозможных факультативов. Авторские программы утверждаются при наличии положительных рецензий в рамках школы.

Долгие годы школьные программы являлись основным государственным документом для учителя. Программа определяла содержание, объём, порядок изучения учебной дисциплины, обеспечивала единый уровень образования. Учебная программа рассматривалась как нормативный документ, в котором очерчивается круг основных знаний, умений, навыков, подлежащих усвоению по учебному предмету.

Таким образом, подводя итог по всему вышесказанному, следует сказать о том, что учебная программа является ещё одним важным нормативным документом, стоящий в иерархичной системе нормативно правовой базы, регулирующей правовое обучение, на уровне учебно-правового предмета.

Как известно, любая методическая работа учителя основывается на составлении индивидуальных планов (тематическое планирование или рабочая программа). При составлении индивидуальных планов преследуется цель правильной методики подачи и изучения материала. Достижению этой цели учителю помогает **тематическое планирование**, под которым понимается документ, в котором прописаны: основные темы правового курса и примерные календарные сроки, когда предполагается их изучить; количество учебных часов, которое отводится на изучение каждой темы; основные правовые понятия, которые должны изучить школьники при рассмотрении конкретной темы; название уроков; внеклассные мероприятия; основная и дополнительная литература по изучению каждой темы¹.

Важность тематического планирования заключается в том, что составляя его, учитель может корректировать изучение тех или иных тем, видеть перспективы изучения курса, взаимосвязь проблем уроков и прочее тем самым влияя на процесс правового обучения.

Как уже отмечалось, нормативно-правовое регулирование правового обучения праву осуществляется нормативными актами (такими как государственный образовательный стандарт и базисный учебный план). Учитывая, что учитель права является субъектом правового обучения, можно сделать вывод, что также как и самообучение, он подвергается правовому регулированию со сторо-

¹ См., напр.: Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2003. – 400 с.

ны нормативных документов (точнее подвергается его деятельность по осуществлению тематического планирования и управлению процессом правового обучения). Надо учитывать, что содержание правовых курсов при составлении тематического планирования основывается на Федеральном, национально-региональном и школьном компонентах образовательного учреждения. Учитель должен ориентироваться на требования к содержанию и уровню подготовленности учащихся по обществознанию, которые сформулированы в обязательном минимуме содержания основного общего образования и обязательном минимуме содержания среднего (полного) общего образования.

В тематическом планировании указываются в хронологической последовательности темы и разделы курса, количество учебных часов на каждую тему и календарные сроки начала и окончания работы по каждой теме (разделу). В плане даются также даются формы организации учебной работы, целесообразно предусмотреть то оборудование, которое нужно заранее подготовить, характер творческих заданий, особенно тех которые нужно сделать заранее (например, к семинару)¹.

Тематическое планирование или рабочая программа составляется на учебный год, проверяется руководителем методического объединения и подписывается директором школы. Работая с школьным журналом, учитель права выписывает из тематического планирования названия уроков в стогом соответствии с расписанием уроков.

Кроме вышесказанного, следует отметить, что наиважнейшим признаком тематического планирования является его практическая сущность (является результатом практической деятельности учителя права). Именно этот признак обуславливает его значимость – на нём сосредоточен план последующей деятельности учителя по организации и управлению процессом правового обучения.

Итак, тематическое планирование является обязательным условием и основой деятельности учителя права, поскольку без него не возможно осуществление управления процессом правового обучения, в силу того, что оно содержит схематическое содержание данного процесса.

5.3. Научно-методическая организация труда преподавателя права в вузе

Качество обучения и воспитания в вузе зависит, прежде всего, от состава преподавателей, т.к. какую бы дисциплину ни преподавал педагог, он активно воздействует на обучаемых, способствует формированию у них определенной системы взглядов, понятий, мышления. И это воздействие тем сильнее, чем образованнее и воспитаннее сам педагог, чем больше его вклад в науку. Но мало обладать необходимыми знаниями и умениями, нужны ещё навыки и стремление организовать на научной основе свой труд и труд обучаемых.

¹ См., напр.: Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник. – М.: Гардарики, 2007. – 528 с.

Работа преподавателя вуза должна быть тщательно спланирована, поскольку её объём весьма значителен, а видов деятельности много. Подсчитано, что преподавательская деятельность в вузе включает более 80 работ, выполняемых практически ежегодно в определенной последовательности, предусматриваемой учебным планом и расписаниями занятий со слушателями.

Виды работ, выполняемых профессорско-преподавательским составом вуза, можно представить следующим образом.

Учебная работа – основной вид деятельности преподавателя, куда входит:

- проведение всех видов классно-аудиторных занятий (лекций, практических занятий);
- оценка учебной работы слушателей в течение семестра (контрольные работы, домашние задания, приём коллоквиумов, контрольные собеседования и т.д.);
- проведение экзаменов с оценкой знаний слушателей;
- руководство педагогико-правовой практикой, оценка отчётов установленных типов и участие в итоговых оценочных мероприятиях;
- руководство курсовым и дипломным проектированием (в качестве руководителя, консультанта, рецензента);
- проведение консультаций, индивидуальных собеседований;
- участие в подготовке аспирантов в качестве руководителя, консультанта, оппонента диссертационных работ;
- работа в приёмных комиссиях;
- руководство научно-исследовательской работой слушателей;
- подготовка к текущим занятиям.

Методическая работа преподавателя включает в себя:

- разработку (переработку) учебных программ, тематических планов изучения учебных дисциплин и другой учебно-методической документации;
- подготовку к чтению лекций и проведение других видов занятий, разработку (переработку) лекций, содержания и планов других видов занятий, а также планов семинаров,
- разработку и подготовку к изданию учебно-методических материалов для проведения занятий (описаний лабораторных работ, заданий для контрольных работ и т.п.);
- разработку дидактических и раздаточных материалов (обучающих и контролирующих программ, сценариев), учебно-наглядных пособий (плакатов, схем, стендов, макетов, электронных презентаций и т.п.);
- разработку методических указаний по курсовым и дипломным работам и педагогической и учебно-правовой практике;
- участие в научно-методических конференциях, сборах, совещаниях, семинарах, межкафедральных заседаниях и заседаниях кафедр, предметно-методических комиссий, открытых и пробных занятиях;
- разработку и анализ мероприятий по оценке и результатам учёбы;
- участие в работе коллектива преподавателей по данному предмету (руководство группой преподавателей);
- обобщение и пропаганда передового опыта;

- изучение новинок юридической, педагогической и методической литературы.

Научно-исследовательская работа, в том числе и **научно-методическая**, включает:

- выполнение научно-исследовательских работ;
- разработку и подготовку к изданию учебников, учебных пособий по преподаваемым курсам;
- участие в научных конференциях, совещаниях, семинарах и симпозиумах; обобщение результатов этих мероприятий;
- рецензирование (редактирование) научных трудов, НИР, диссертаций, учебников, учебных пособий, монографий и т.п.;
- участие в редакционных коллегиях научных изданий;
- НИР и ОКР;
- руководство научной работой студентов;
- разработка учебников;
- написание статей, докладов и сообщений.

Учебно-организаторская работа включает:

- участие в работе совета вуза (института), их секций, методических комиссиях, конкурсных комиссиях по рассмотрению научных работ слушателей и преподавателей;
- участие в совещаниях и собраниях вуза;
- подготовку докладов по итогам контроля за ходом учебного процесса, за составлением и исполнением учебных планов и программ;
- участие в работах комиссий, организуемых руководством вуза или вышестоящими органами (комплексные и всесторонние проверки и инспекции);
- работу по курированию академических групп, руководство самоподготовкой слушателей и участие в воспитательной работе со слушателями;
- самостоятельную работу по повышению своей квалификации;
- служебные заседания и совещания.

Такое обилие видов деятельности, требующей высочайшей квалификации и практически не оплачиваемой в России, может насторожить людей, желающих выбрать педагогическую деятельность своей целью.

Планирование и нормирование труда преподавателя

Научная организация труда преподавателей предполагает установление определённых нормативных показателей для планирования объёма трудовых затрат. Такие нормативы разработаны и внедрены в вузах. С учётом этих нормативов преподаватель разрабатывает свой индивидуальный план на учебный год.

Если принять годовой бюджет рабочего времени из расчета 6-часового рабочего дня, в пределах которого профессорско-преподавательским составом выполняются все виды учебной, методической и научной работы.

Годовой бюджет времени без учёта отпусков, во время которого преподаватель обычно также занят тем или иным видом деятельности, за исключением учебной – **1830-1535** часов.

Нормативными документами устанавливаются пределы нагрузок дифференцированно для различных групп преподавателей и цикла преподаваемых дисциплин.

Установление определённых норм времени на деятельность профессорско-преподавательского состава вузов имеет большое значение, поскольку позволяет равномерно распределить нагрузку с учётом задач, решаемых вузом при заданной численности преподавателей. При этом численность (штатная) преподавателей определяется исходя из численности обучаемых на основании директивно установленного коэффициента, определяющего, на сколько человек обучаемых приходится один преподаватель. Как известно для разных вузов этот коэффициент колеблется от 4 до 10 и более.

Нормы времени на подготовку преподавателей к лекциям и практическим занятиям в зависимости от степени разработанности курса установлены опытом. При планировании времени на подготовку к лекциям и к практическим занятиям в зависимости от степени разработанности курса используют соответствующие коэффициенты. Ориентировочно, доля времени, затрачиваемая преподавателем на выполнение различного рода работ составляет: учебная работа – 30-40 %; научно-исследовательская работа – 35-45 %; учебно-организационная работа – 10-15 %.

Необходимо обратить внимание на то, что в связи с активным процессом информатизации образования трудозатраты на выполнение даже традиционных видов работ существенно увеличиваются. Так, если на разработку 1 часа лекции и практического занятия нового традиционного курса требуется 6 и 2 часа, то в новых образовательных средах, основанных на применении компьютерных и телекоммуникационных средств необходимо затратить около 20 часов.

Планирование труда преподавателя

Опыт реальной педагогической деятельности показывает, что для эффективной работы преподавателя, несмотря на творческий характер труда, требуется планирование. Индивидуальный план работы преподавателя является основным документом для планирования и учёта всей работы, выполняемой преподавателем в учебном году. Практикой работы преподавателей вузов выработано несколько форм таких планов, структура одного включает в себя пять разделов: учебная работа; методическая работа; научно-исследовательская работа; учебно-организационная работа; воспитательная работа со студентами.

В ходе учебного года, по мере выполнения тех или иных работ в план заносится фактический расход времени. Это позволит в следующем году более обоснованно планировать свою работу.

Правильно отобрать материал, разбить его на темы и занятия, определить содержание каждого занятия, наконец, выбрать оптимальное чередование информационных и репродуктивных форм учебных занятий – всё это большой труд, требующий не только отличного знания предмета, но и творчества.

Порядок подготовки преподавателя к текущему учебному занятию можно представить в виде алгоритма:

- изучение исходной документации;
- восстановление знаний отрабатываемого материала;
- разработка замысла (сценария) учебного занятия;
- разработка структуры учебного занятия;
- выбор методических приёмов;
- моделирование деятельности обучаемых;

- расчленение материала на разделы;
- формулировка основной идеи и выводов;
- отбор фактического материала и иллюстраций;
- отработка плана – конспекта;
- репетиция;
- проведение занятия;
- анализ учебного занятия; фиксация промахов и находок.

Как показывает опыт проведения занятий преподавателями, особенно начинающими, к числу наиболее **распространённых недостатков** можно отнести:

- отсутствие стержневой проблемы;
- непоследовательность при изложении изучаемой темы;
- многословие;
- неумение чётко формулировать выдвигаемые положения;
- отсутствие аргументации;
- недостаток или избыток наглядности.

Избежать этих недостатков можно на пути тщательной подготовки плана проведения занятия.

Например, в **плане-конспекте лекции** отражаются следующие вопросы:

- тема занятия;
- с кем, где и когда такое занятие проводится;
- целевая установка;
- материально – техническое обеспечение порядок подготовки к занятию или вопросы контроля, предъявляемые к студентам на занятии;
- содержание обрабатываемого материала;
- замечания и дополнения, вносимые в план – конспект после проведения занятия.

Разработка плана-конспекта занятия позволяет углубить замысел, распределить изучаемый материал во времени, отбросить всё лишнее, малозначительное, сформулировать выводы и тем самым придать занятию определенную законченность, завершенность.

Вопросы для самоконтроля

1. Определите компоненты педагогического мастерства.
2. Имеются ли противопоказания к выбору профессии учителя?
3. Каким научным требованиям сегодня и в перспективе должна отвечать личность и профессиональная подготовка учителя?
4. Какими профессионально значимыми качествами должен обладать учитель права?
5. На чём основывается методическая работа учителя права?
6. Как строиться научно- методическая организация труда преподавателя права в вузе?
7. Составьте схему методической работы преподавателя при подготовке к учебному занятию.



РАЗДЕЛ II. ДИДАКТИКА ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ

1. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ

*Наука обучения – это не искусство заставить.
Это не умение убедить ученика учиться.
Это наука создавать условия, при которых ученик
сам себя убеждает в этом.*

Неизвестный

Дидактика (от греч. «didakitos» – поучающий, «didasko» – изучающий) – **отрасль педагогической науки, раскрывающая теоретические основы образования и обучения в их наиболее общем виде.** Дидактика изучает закономерности и специфику образования и обучения в общеобразовательной, профессиональной, средней специальной, высшей школе и других системах обучения»¹.

Впервые, насколько известно, это слово появилось в сочинениях немецкого педагога Вольфгана Ратке (1571-1635) для обозначения искусства обучения. Аналогичным образом, как «универсальное искусство обучения всех всему», трактовал дидактику Я.А. Коменский. В нач. XIX в. немецкий педагог И.Ф. Герbart придал дидактике статус целостной и непротиворечивой теории воспитывающего обучения. Неизменными со времён В. Ратке остаются и основные задачи дидактики – разработка проблем: чему учить, как учить; современная наука интенсивно исследует такие проблемы: когда, где, кого и зачем учить².

Для того чтобы рассмотреть непосредственно вопросы педагогико-правовой дидактики (педагогической юриспруденции) необходимо напомнить, что дидактика, по мнению разных авторов, занимает разное место – одни считают, что дидактика – **это часть педагогики**, другие – **что она выделилась в самостоятельную научную область**. Не одинаково определён и предмет дидактики, и главные отношения, изучаемые дидактикой.

Дидактика – это отрасль педагогической науки, изучающая обучение вместе с передаваемым посредством него содержанием образования. Таким образом, **педагогико-правовая дидактика – отрасль педагогики, разрабатывающая общие основы обучения специальным юридическим и общеправовым дисциплинам, а также вопросы правового воспитания и формирование правового сознания.** Её можно отнести к так называемым **частным дидактикам** (теориям обучения отдельным предметам), поскольку, по сути, является теорией обучения учебным предметам, но не одному, а объединённым содержанием учебного материала, его особенностями, целями и результатами обучения данным дисциплинам.

Для каждой науки, в том числе и для дидактики присущи предмет, объект, закономерности, принципы и иные основные категории.

¹ Педагогика / Под ред. С.П. Баранова и др. – М., 1996. С. 251.

² См., напр.: Оконь В.А. Введение в общую дидактику. – М., 1990.

Предмет и объект в педагогике рассматриваются как отражаемое (объект) явление и отражённое (предмет) явление. **Объект** – это область действительности, на которую направлена деятельность, а **предмет** – это связующее звено между субъектом и объектом исследования, отражающее способ исследования объекта. Таким образом, **объект педагогической юриспруденции** – правовое обучение в его современном состоянии. **Предмет педагогико-правовой дидактики** – содержание правового образования и организация учебного процесса. Более полно, в предмет включаются помимо этого **цели, содержание, закономерности, методы, принципы правового обучения.**

Главным для дидактики, с точки зрения **психологии**, является познавательное отношение, то есть отношение ученика к учебному материалу.

С точки зрения **педагогике** – отношения между двумя деятельностями – преподаванием и учением.

Преподавание – это деятельность тех, кто обучает, связана с передачей социального опыта, в данном случае правовых знаний, и развитием личности обучаемого с целью подготовки высококвалифицированного специалиста – как юриста, так и по другой специальности, поскольку в настоящее время одним из необходимых качеств конкурентоспособного специалиста является его подготовленность в сфере юридических и экономических знаний. Учение – это деятельность тех, кто обучается.

Именно дидактическое отношение преподавание-учение возникает, когда познающая деятельность направляется по специальному плану, ставящему определённую цель.

Педагогическая юриспруденция, как частная дидактика призвана обосновывать и направлять педагогическую практику по обучению юридическим и общеправовым дисциплинам.

Черты предмета педагогической юриспруденции:

- 1) связь преподавания правовых дисциплин и учения;
- 2) единство правового обучения и правового воспитания;
- 3) формирование умений и навыков по применению правовых знаний в профессиональной и сфере и повседневной жизни, а также формирование правового сознания, как части общего мировоззрения обучаемого;
- 4) содержанием образования являются правовые знания, умения, навыки, отношения, а также мировоззренческие, нравственные, эстетические идеи, которыми должен овладеть учащийся в процессе правового обучения;
- 5) правовое обучение выступает перед педагогико-правовой дидактикой как объект изучения и как объект конструирования;
- 6) дидактика направлена на совершенствование практики обучения с опорой на реальную практическую деятельность;
- 7) дидактика рассматривает обучение как особый вид общественной деятельности, направленная на выполнение социального заказа, обращенного к образованию и осуществляемая в соответствии научно обоснованным проектом.

Как мы уже отметили, содержанием образования являются правовые знания, умения, навыки, отношения, а также мировоззренческие, нравственные, эстетические идеи, которыми должен овладеть учащийся в процессе правового обучения.

Требования к содержанию: направленность на формирование всесторонне развитой личности; научность; соответствие логике и содержанию науки; соблюдение межпредметных связей; связь теории с практикой; соответствие возрастным особенностям учащихся; единство теории с практикой.

Содержание образования определяется рядом документов:

1. Государственный образовательный стандарт.
2. Учебный план (состав учебных предметов, изучаемых в учебном заведении, порядок, последовательность их изучения, количество часов и т.д.).
3. Примерные и рабочие программы (тематические планирования) по дисциплинам.

Следовательно, педагогико-правовая дидактика – это теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

Функции дидактики:

- 1) *научно-теоретическая* – исследовать реальные процессы обучения, дать знания закономерных связей между различными его сторонами, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса правового обучения;
- 2) *нормативно-прикладная* – приводить в соответствие с изменяющимися целями содержание образования, устанавливать принципы обучения, определять оптимальные возможности обучающихся, конструировать новые образовательные технологии и т.д.

Современная дидактика постоянно развивается. Она находится в процессе становления и непрерывного обновления.

Существует несколько теорий построения содержания и отбора учебного материала по правовым дисциплинам, которые влияют на организацию педагогического процесса.

Можно выделить три дидактические концепции на основе того, как понимается процесс обучения:

- 1) **традиционную** – доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя (Я.А. Каменский, Песталоцци, Герbart), структура обучения – изложение, понимание, общение, применение;
- 2) **педоцентрическую** – главной является деятельность ученика – учение (Д. Дьюи, Г. Кершенштейн и др.). Педагогический процесс должен строиться исходя из интересов, потребностей и способностей ребёнка, стремясь развивать умственные способности и разнообразные умения детей. Получение знаний учениками происходит в ходе их спонтанной деятельности, т.е. обучение через деятельность;
- 3) **современную систему дидактики** – преподавание и учение составляют процесс обучения.

Принципы и функции правового обучения

Дидактические принципы выступают как основной ориентир деятельности преподавателя права, отражают зависимость между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые ставятся в обучении.

Дидактические принципы – это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях правового обучения, сущности содер-

жании, структуре обучения выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве норм педагогической практики:

- развивающее и воспитывающее обучение;
- проблемность;
- научность и доступность, посильная трудность, мировоззренческая направленность;
- сознательность и творческая активность учащихся при руководящей роли преподавателя;
- наглядность и развитие теоретического мышления;
- системность и систематичность обучения;
- переход от обучения к самообразованию;
- связь обучения с жизнью и практикой профессиональной деятельности;
- прочность результатов обучения и развитие познавательных способностей учащихся;
- положительный эмоциональный фон обучения;
- коллективный характер обучения и учёт индивидуальных способностей учащихся;
- гуманизация и гуманитаризация обучения;
- компьютеризация обучения;
- интегративность обучения, учёт межпредметных связей;
- инновационность обучения.

Все функции переплетаются: одна предшествует другой, является её причиной, другая её следствием, но и условием активизации первопричины.



Вопросы для самоконтроля

1. Определите, что является объектом, а что предметом педагогической юриспруденции?
2. Выделите основные законы и закономерности правового обучения.
3. Перечислите функции педагогико-правовой дидактики.
4. Какие дидактические концепции определяют процесс обучения?

2. ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Формы¹ организации обучения входят в операционно-деятельностный компонент процесса обучения и представляют собой внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в установленном порядке и определённом режиме.

Организационные формы обучения, варианты непосредственного и опосредованного педагогического общения между обучающимися и обучаемыми в учебно-воспитательном процессе.

Особенности организационных форм обучения:

- Внешнее проявление функций учителя и учащихся в соответствии с определённым распорядком (фронтальное слушание рассказа, групповая или индивидуальная работа над заданиями учителя и т.д.).
- Временной и организационный режим, которому подчиняется та или иная форма (40, 45, 30 минут; сдвоенные уроки, пары и т.п.).
- Постоянность или изменчивость состава (класс на уроке, языковая группа, групповая работа в классе).
- Определённый порядок построения общения учителя и учащихся (непосредственное или опосредованное).
- Влияет на конкретный ход обучения, на результат учебного процесса, содействуя его успешности.

Исторические организационные формы обучения.

1. **Индивидуальная форма обучения** (первобытное общество, знания связаны с добыванием пищи, передавались от одного человека другому, повседневный процесс общения, знания усложняются с появлением письменности. Репетиторство).

2. **Индивидуально-групповая форма обучения** (в рабовладельческих государствах, один человек одновременно учил нескольких 10-15. Учитель объясняет самое трудное, остальные учащиеся изучают самостоятельно. Группы непостоянны по составу, уровню).

3. **Классно-урочная система организации занятий** – постоянные группы учащихся – классы. В класс должны объединиться учащиеся, имеющие одинаковый уровень подготовки. Занятия должны проводиться на уроках. Основная задача урока – объяснение учебного материала. Учитель должен подать материал доступно, заинтересовать учащихся, следить за работой всего класса, проводить опрос.

4. **Белль-ланкастерская форма организации занятий** – система взаимного обучения. Учитель обучал только взрослых учеников – мониторы обучали младших учеников.

5. **Мангеймская система организации занятий** – при классно-урочной системе классы формируются по способностям. Способности определяются по

¹ *Формой* называют внешнее выражение какого-либо содержания.

специально составленным тестам, которые выявляют не способности, а уровень развития ребёнка.

6. **Дальтон-план** – лабораторный план организаций занятий. Уроки отменялись, объяснение учителем нового материала заменялось письменным заданием, в котором указывалась литература для самостоятельного изучения, ставились задачи. Учащиеся самостоятельно работали над материалом, сдавали отчёт о проделанной работе.

7. **Бригадно-лабораторная организация учебных занятий** – общая работа класса, коллективная работа бригады, индивидуальная работа каждого ученика. В общую работу класса входили: планирование, обсуждение заданий, подготовка к общим экскурсиям, обсуждение нового трудного для самостоятельных изысканий материала, разъяснение затруднений.

8. **План Трампа** сочетание занятий с большой аудиторией, в малых группах и индивидуальных занятий. В больших аудиториях читаются лекции с применением технических средств. Лекции в потоке читают наиболее квалифицированные преподаватели, по группам проводятся дискуссии, делаются дополнения, которыми руководят не обязательно учителя, а и самые сильные ученики. Индивидуальная работа проводится как по заданиям, выбранным учителем, так и отчасти по выбору самих учащихся.

В правом обучении на современном этапе преобладает классно-урочная система организации занятий в общем образовании. Однако на любом занятии можно ещё выделить **общие формы организации обучения** (в зависимости от особенностей общения), такие, как фронтальная; индивидуальная; групповая; индивидуально-групповая.

Именно в этих формах осуществляется главное дидактическое отношение – связь взаимодействия преподавания и содержания образования.

Групповая форма организации обучения имеет две разновидности: **фронтальную** (например, работа учителя с классом) и **звеньевую** (бригадную). Общение каждого с каждым и по очереди в парах сменного состава (по М.Н. Скаткину) или в диалогических сочетаниях (по А.Г. Ривину), или в динамичных парах (по А.С. Границкой) представляет собой коллективную форму организации занятий.

Опосредованное общение людей происходит без личного контакта, главным образом через письменную речь или средства, её заменяющие. В учебно-воспитательном процессе это индивидуальная самостоятельная работа учащихся, например: решение правовых задач, анализ нормативно-правовых документов и т.п.

Фронтальная форма организации обучения – учитель общается со всеми учащимися; перед учащимися ставится одна или несколько дидактических задач; учащиеся сопричастны к коллективу, разделяется общий успех или не успех.

Опрос проходит устно, посредством «мозговой атаки». Фронтальная форма представляет собой совместные действия всех учащихся, при этом они выполняют одинаковую, общую для всех деятельность, педагог ведёт работу со всем классом. Используется в начале или в конце занятия для проверки полученных знаний и усилению мотивации к обучению.

Достоинства фронтальной формы: возможность активного взаимодействия в группе учащихся; создание атмосферы коллективного обсуждения; воспитание чувства коллективизма; умение работать в коллективе и вести диалог с товарищами, педагогом; экономичность по временным затратам.

Недостатки фронтальной формы: нацеленность на некоторого абстрактного, усреднённого учащегося.

При подготовке данной формы учитель должен в начале занятия обеспечить контакт с учащимися, привлечь их внимание, вызвать интерес к тем знаниям, которые собирается передать. Он создаёт на уроке учебные ситуации, отвечающие учебно-воспитательным целям. Перед классом ставится проблема (форма может быть разной: гипотезы, новые факты, противоречия, провокация). Это вызывает интерес, удивление, мобилизует внимание. По ходу изложения знаний создаются дополнительные проблемные ситуации с целью поддержания интереса и внимания, например: «Часто ли мы переходим дорогу на красный свет светофора? Что мы при этом чувствуем? Думаем ли мы о последствиях? И т.д.». Применяется информационный и объяснительно-иллюстративный метод изложения, т.е. планируется и создаётся учебная ситуация в виде демонстрации, риторических вопросов.

Индивидуальная форма организации обучения может применяться как при фронтальной форме организации обучения, так и при групповой.

Индивидуальное задание ученик должен выполнить независимо от других.

Достоинства:

- обеспечивается активная учебная деятельность каждого ученика;
- позволяет каждому работать в индивидуальном темпе;
- возможность дифференцированного подхода;
- возможность восполнять пробелы в знаниях;
- активизируется работа каждого;
- усиливается самоконтроль, является основой для самообразования.

Применяется для решения различных дидактических задач: усвоения новых знаний; закрепление новых знаний; формирование и закрепление умений и навыков; овладение исследовательским методом; обобщение и повторение пройденного материала; контроль.

Существует два вида индивидуальных форм организации выполнения заданий: индивидуальная и индивидуализированная. Первая предполагает деятельность учащегося по выполнению общего для всего класса задания самостоятельно в едином для всех темпе работы. Вторая предусматривает выполнение учащимися специфических, индивидуальных заданий, что позволяет реализовать индивидуальный, дифференцированный подход в воспитании и обучении. Индивидуальную форму организации деятельности учащихся уместно использовать как при закреплении пройденного материала, совершенствовании умений и навыков, например, правовой диктант (проверка знаний правовых терминов, решения правовых задач, тестов.)

Индивидуальная форма организации деятельности учащихся имеет также свои **недостатки**: она ограничивает общение учащихся и возможность участия в коллективных достижениях.

Индивидуально-групповая, групповая форма организации обучения Достоинства групповой формы:

- приобретения навыков учащимися навыков совместного планирования деятельности;
- распределение обязанностей взаимопомощи;
- развитие нравственных качеств учащихся;
- воспитание ответственности, взаимного уважения.

Недостатки групповой формы:

- трудности комплектования групп и организации работы в них;
- проблемы при организации оценки деятельности членов группы.

При групповой работе класс делится на несколько подгрупп. Бригады не должны быть постоянными, так как это может привести к возникновению групп разного уровня успеваемости. В таком классе невозможно будет вести общую работу со всеми учащимися, осуществлять принципы единства обучения, равное право на образование и на развитие способностей.

Величина групп различна в зависимости от содержания и предстоящей деятельности. Состав должен быть смешанным, что обеспечивает интенсивный обмен знаниями, опытом, укрепляет межличностные отношения.

Главными признаками групповой работы учащихся на уроке являются:

- класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;
- каждая группа получает определённое задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;
- задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;
- состав группы непостоянный, он подбирается с учётом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы.

Величина групп различна. Она колеблется в пределах 3-6 человек. Состав группы непостоянный. Он меняется в зависимости от содержания и характера предстоящей работы. При этом не менее половины его должны составлять ученики, способные успешно заниматься самостоятельной работой. Руководители групп и сам их состав могут быть разными и подбираются они по принципу объединения учеников разного уровня облученности, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и компенсировать достоинства и недостатки друг друга. В группе не должно быть негативно настроенных друг к другу учащихся.

Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, например, каждая группа должна создать свои критерии «хорошего работника на предприятии». **Дифференцированная группа** выполняет различные задания разными группами. Например, используя различные символические формы (пантомима, сценка, плакат и т.п.) изобразить содержание статьи Всеобщей декларации прав человека. Остальные ребята должны угадать. В ходе работы членам группы разрешается

совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

Групповая форма работы учащихся на уроке наиболее применима и целесообразна при проведении практических, лабораторных работ, а также при отработке навыков разговорной речи на уроках права и обществознания, при решении правовых задач, при изучении текстов, копий юридических документов и т.п. В ходе такой работы максимально используются обсуждение результатов, взаимные консультации при изучении правовых документов и т.п. И все это сопровождается интенсивной самостоятельной работой.

Групповая форма несёт в себе и ряд **недостатков**. Среди них наиболее существенными являются: трудности комплектования групп и организации работы в них; учащиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения. В результате слабые ученики с трудом усваивают материал, а сильные нуждаются в более трудных, оригинальных заданиях, задачах. Только в сочетании с другими формами обучения учащихся на занятии (фронтальной и индивидуальной) групповая форма приносит ожидаемые положительные результаты.

Деятельность группы на уроке складывается из следующих этапов:

- 1) предварительная подготовка учащихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя;
- 2) обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения, распределение обязанностей;
- 3) работа по выполнению учебного задания;
- 4) наблюдение учителя и корректировка работы группы и отдельных учащихся;
- 5) взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе;
- 6) сообщение учащихся по вызову учителя о полученных результатах, общая дискуссия в классе под руководством учителя, дополнения и исправления, дополнительная информация, формулировка окончательных выводов;
- 7) индивидуальная оценка работы групп и класса в целом.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие факторы влияют на выбор формы организации обучения?
2. Каковы особенности индивидуальной и индивидуально-групповой работы?
3. Какие формы организации обучения применяют в общеобразовательной школе, а какие в профессиональном образовании?



3. ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Г. Лихтенберг писал: «Человека ничему нельзя научить. Он должен всему научиться сам». Действительно, научить нельзя, но помочь научиться можно. Об этом говорит весь опыт человеческой истории. На современном этапе существует большое разнообразие форм учебных занятий.

Формы учебных занятий: урок; лекция; семинар; практикум; научно-

исследовательская работа учащихся; факультативные и элективные занятия; дополнительные занятия, консультации и собеседования; внеклассные мероприятия; учебно-производственная практика; домашняя учебная работа учащихся; самостоятельная работа; экзамены, зачёты.

Однако формы занятий имеют свои особенности как в общем (см. рис. 9), так и профессиональном образовании (см. рис. 10).

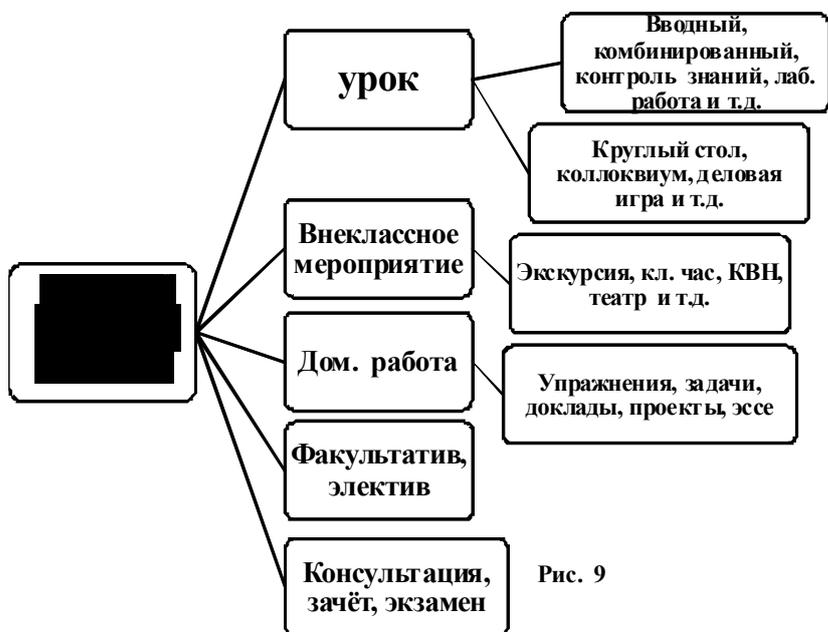


Рис. 9

3.1. Современный урок права и требования к нему

Основной формой учебно-воспитательной работы в области права в современной системе общего образования является урок. Она прошла серьёзное испытание временем и доказала свою пригодность к современной системе правового образования.

Урок – это динамическая и вариативная форма организации процесса, целенаправленного взаимодействия определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы, средства обучения и систематически применяемая для решения задач правового образования, развития, воспитания в процессе обучения.

Учебное занятие по праву (урок) – это комплексная система организационной, учебно-воспитательной деятельности учителя в единстве с учебно-познавательной деятельностью учеников. Она направлена на достижение целей



Рис. 10

усвоения главных дидактических единиц правового модуля государственного стандарта знаний, формирование умений пользоваться полученными правовыми знаниями в практической деятельности.

Урок по праву условно можно рассматривать с точки зрения интегрированного взаимодействия пяти компонентов.

Учитель права:

- *знание юриспруденции, основных тенденций современного обучения праву, эрудиция;*
- *педагогическое и методическое мастерство* (умения донести сложный юридический материал; умения создать благоприятный психологический климат и мотивацию к обучению; обладание чувством юмора, умения ответить на любые вопросы);
- *речь* (её темп, дикция, интенсивность, образность и эмоциональность, а также юридическая грамотность);
- *стиль взаимодействия учителя с учениками:* (авторитарный; демократический; либеральный);
- *внешний вид.*

Учащиеся:

- *активность и самостоятельность в освоении юридического материала.*
- *уровень учебных умений и навыков, ценностей;*
- *навыки сотрудничества и работы в коллективе;*
- *степень дисциплинированности и организованности.*

Юридическое содержание учебных курсов:

- *научность юридической информации, её достоверность;*
- *доступность (материала определенному адресату);*
- *актуальность изучаемых правовых понятий и их непосредственная связь с жизнью;*
- *наличие новизны изучаемой правовой проблемы;*
- *оптимальность объема предложенной юридической информации.*

Система методов, приёмов, средств обучения:

• усвоение информации правового характера осуществляется неодинаково на различных этапах урока:

- с 1 по 4 минуту – 60 %;
- с 4 по 23 минуту – 90 %;
- с 23 по 34 минуту – 50 %;
- с 34 по 45 минуту – % падает.

При выборе методических приёмов необходимо учитывать:

- лучшее усвоение юридического материала происходит с 11 часов до 13 часов. Подъём работоспособности наблюдается в субботу, т.к. у учеников на уровне подсознания заложена информация о приближающемся выходном дне;
- наличие и эффективность использования наглядности и технических средств обучения праву;
- уровень обратной связи, проявляемой в ходе занятия;
- эффективность контроля за работой учеников, оценку их деятельности;

- степень эстетического воздействия занятия на учеников.

Цель и результат – степень конкретности, чёткости, лаконичности поставленных целей (цель должна быть достижимой) и степень обучающего, воспитательного и развивающего воздействия занятия по праву на школьников или студентов.

Классно-урочная форма обучения отличается рядом особенностей:

- учащиеся примерно одного возраста и уровня подготовки составляют класс, который имеет постоянный состав;
- класс работает по единому учебному годовому плану и по рабочей программе (тематическому планированию) согласно расписанию;
- основной единицей занятий является урок;
- урок посвящён одной теме, и все учащиеся работают над одним и тем же материалом;
- работой учащихся на уроке руководит учитель, он оценивает каждого ученика.

Достоинства классно-урочной системы: чёткая организационная структура, упрощение управления педагогическим процессом, возможность обучаемых взаимодействовать в процессе обучения, постоянный контакт с учителем, экономичность обучения, последовательность обучения.

Недостатки классно-урочной системы: ориентация на среднего ученика, сложность учёта индивидуальных особенностей учащихся, отсутствие общения между учащимися разного возраста.

2. Урок как целостная система. Структура и типология уроков

Структура урока – это совокупность различных вариантов взаимодействий между элементами занятия, возникающая в процессе обучения и обеспечивающая его целенаправленную действенность.

Признаки современного урока права

1. Урок должен быть направлен на выполнение социального заказа общества.
2. Вся деятельность учителя и ученика должна быть осуществлена с учетом новейших достижений психологической науки и передовой педагогической практики.
3. Наличие цели (изучить, узнать, научиться, овладеть, усвоить, уменьшить число ошибок и т.д.) и многоплановых познавательных, развивающих, воспитательных задач.
4. Деятельностный подход в обучении («чем меньше говорите Вы, а больше говорят Ваши ученики, тем больше Ваша эффективность как учителя»¹).
5. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе.
6. Оптимизация содержания обучения.
7. Единство формирования знаний, умений, навыков учащихся.
8. Вычленение учебных задач и создание на уроке разнообразных учебных ситуаций.

¹ Omstein A. Strategies for Effective Teaching, Harper Collins Publishers. – New York, 1990. P. 298.

9. Оперативная обратная связь.
10. Высокий, но посильный темп урока.
11. Эмоциональный подъём на уроке.
12. Наличие научной организации труда учителя и ученика.
13. Наличие благоприятного психологического микроклимата.

Типология урока

Классический тип: вводный урок; тренировочный урок; контрольный урок; урок закрепления умений и навыков; урок самостоятельной работы; урок с ТСО; практическая или лабораторная работа; комбинированный или смешанный урок; повторительно-обобщающий урок и т.д.

Нетрадиционный тип: правовой турнир; правовой диспут; дебаты; зачёт; спектакль; конференция; деловая или ролевая игра; урок взаимообучения; аукцион правовых знаний; урок путешествие; судебное разбирательство и т.д.

Основные этапы современного урока по праву.

1. Организационный момент, характеризующийся внешней и внутренней (психологической) готовностью учащихся к уроку.
2. Проверка домашнего задания.
3. Проверка знаний и умений учащихся для подготовки к новой теме.
4. Постановка цели занятия перед учащимися.
5. Организация восприятия и осмысления новой информации.
6. Организация усвоения способов деятельности путём воспроизведения информации и упражнений по образцу.
7. Творческое применение и добывание знаний, освоение способов деятельности путем решения проблемных задач, построенных на основе ранее усвоенных знаний и умений.
8. Обобщение изучаемого на уроке и введение его в систему ранее усвоенных знаний.
9. Контроль за результатами учебной деятельности, осуществляемый учителем и учащимися, оценка знаний.
10. Домашнее задание к следующему уроку.
11. Подведение итогов урока.

Классно-урочная форма создает предпосылки для взаимообучения, коллективной деятельности, соревновательности, воспитания и развития учащихся. Для реализации данной формы выдвигаются обязательные требования.

Дидактические требования к современному уроку права:

- чёткое формулирование образовательных задач в целом и их составных элементов, их связь с развивающими и воспитательными задачами. Определение места в общей системе уроков;
- определение оптимального содержания урока в соответствии с требованием учебной программы и целями урока, учётом уровня подготовки и подготовленности учащихся;
- прогнозирование уровня усвоения учащимися научных знаний, сформированности умений и навыков, как на уроке, так и на отдельных его этапах;
- выбор наиболее рациональных методов, приёмов и средств обучения, стимулирования и контроля, оптимального их воздействия на каждом этапе

урока, выбор, обеспечивающий познавательную активность, сочетание различных форм коллективной и индивидуальной работы на уроке и максимальную самостоятельность в обучении учащихся;

- реализация на уроке всех дидактических принципов;
- создание условий успешного обучения учащихся.

Гигиенические требования к уроку права: температурный режим; физико-химические свойства воздуха (необходимость проветривания); освещение; предупреждение утомления и переутомления; чередование видов деятельности; соблюдение правильной рабочей позы учащегося; соответствие классной мебели росту школьника.

Требования к технике проведения урока:

- 1) урок должен быть эмоциональным, вызвать интерес к обучению и воспитывать потребность в знаниях;
- 2) темп и ритм урока должны быть оптимальными, действия учителя и учащихся завершёнными;
- 3) необходим полный контакт во взаимодействии учителя и учащихся на уроке должны соблюдаться педагогический такт и педагогический оптимизм;
- 4) доминировать должна атмосфера доброжелательности и активного творческого труда;
- 5) по возможности следует менять виды деятельности учащихся, оптимально сочетать различные методы и приёмы правового обучения;
- 6) учитель должен обеспечить активное обучение каждого школьника.

Каждый учитель права должен уметь анализировать свою деятельность.

Анализ урока – это, прежде всего, школа педагогического мастерства для учителя.

Алгоритм анализа урока.

1. Характеристика класса: межличностные отношения; характеристика развития психологических свойств; недостатки биологического, психологического развития.

2. Анализ внешних связей урока (устанавливается место и роль данного урока в изучаемой теме; характер связи урока с предыдущим и последующим уроками).

3. Характеристика цели и задач урока с опорой на характеристику класса, чего надо добиться в знаниях, умениях и навыках, исходя из специфики ученического коллектива; какое воспитательное воздействие оказать на учащихся; какие качества начать, продолжать, закончить развивать.

4. Характеристика замысла урока: что собой представляет содержание учебного материала; как будут усваивать учебный материал ученики, т.е. каковы методы обучения и формы организации познавательной деятельности; какую часть материала они могут усвоить самостоятельно; каким образом будут достигнуты на уроке воспитывающие и развивающие задачи.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите основные черты классно-урочной формы обучения.
2. Каковы признаки современного урока права?
3. От чего зависит эффективность урока?
4. Зачем педагогу нужно уметь делать самоанализ урока?



3.2. Внеклассные мероприятия по праву

Внеклассная работа по праву имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Эта работа не только углубляет и расширяет знания юриспруденции, но и способствует также расширению культурологического кругозора учащихся, развитию их творческой активности, эстетического вкуса и, как следствие, повышает мотивацию к изучению правовых дисциплин.

При организации и проведении внеклассного мероприятия от преподавателя требуется тонкое и умелое наблюдение и изучение интересов учащихся, учёт их возрастных и психологических особенностей, их интересов.

Выбор темы внеклассного мероприятия для того или иного уровня обучения определяется, с одной стороны, объёмом правового материала, с другой стороны, уровнем общеобразовательной подготовки учащихся, возможностью реализации некоторых межпредметных связей. Необходимо максимально использовать знания и умения учащихся, приобретённые ими в процессе учёбы и участия во внеклассной работе.

Внеклассную работу по праву можно определить как систему неоднородных по смыслу, назначением и методикой проведения просветительно-воспитательных мероприятий, которые выходят за пределы обязательных учебных программ¹.

Внеклассная работа по праву решает такие задачи: усовершенствование знаний, привычек и умений, приобретённых на уроках права; расширение мировоззрения учеников; развитие их творческих способностей, самостоятельности, эстетических вкусов; воспитание любви и уважения к людям своего родного края и страны.

Следует обратить внимание на то, что в процессе организации внеклассной работы по праву необходимо учитывать как психологические особенности личности, так и психологические особенности коллектива: уровень его развития, степень организационного, психологического, интеллектуального и эмоционального единства, направленность деятельности коллектива на отношения между его членами, эмоциональное состояние класса во время выполнения задач по внеклассной работе.

Знание психологических особенностей учеников – необходимая предпосылка успешного выбора соответствующих форм внеклассной работы, определение содержания этих форм, организации и проведение внеклассного мероприятия по праву.

Хотя цели и задачи учебной и внеклассной работы полностью совпадают, в содержании, организации и формах проведения последней наблюдаются существенные различия.

Основными **отличиями внеклассной работы от учебной** являются:

1. Добровольный характер участия учащихся во внеклассной работе в отличие от обязательности учебной деятельности. Этот ведущий принцип организации внеклассной работы обязывает учителя своевременно обнаружить заинтере-

¹ Внеклассная работа. URL: <http://www.roman.by/r-50105.html> (26.05.10)

ресованность учеников внеклассной работой по праву, вовлечь их в интересующую их деятельность во внеурочное время и тем самым пробудить в них интерес к ней. Этот принцип определяет содержание и форму внеклассной работы – она должна постоянно поддерживать, углублять и развивать интерес к правовым явлениям.

2. Внеурочный характер занятий, который выражается, во-первых, в отсутствии строго урочной регламентации, касающийся времени, места, формы их проведения. Местом проведения работы может быть парк, зал музея, школьный сад и т.д. Во-вторых, в отсутствии строгого учёта знаний, навыков и умений, оценок в баллах. Проверка результатов внеклассной работы осуществляется в форме отчётных вечеров, концертов, дискотек, сборов, выпуска стенгазет и т.д.

3. Большая самостоятельность и инициативность учащихся в выполнении внеурочных поручений. В отличие от учебной работы, где помощь учителя играет ведущую роль, во внеклассной работе учащиеся проявляют больше самостоятельности, изобретательности, творчества, как в выполнении, так и в организации внеурочных мероприятий, в выборе форм работы, отвечающих интересам отдельных возрастных групп учащихся, их склонностям.

Внеклассное мероприятие по праву может обеспечить единство и взаимосвязь морального, эстетического, трудового и физического воспитания. Оно должно воспитывать искреннего гражданина, который с почтением относится к своей стране и уважает её законы.

Формы внеклассной воспитательной работы по праву.

В методической литературе традиционно различают три формы внеклассной работы: **индивидуальные, групповые и массовые**. В основу такого распределения возложен признак количественного охвата участников. Подчеркивая нечёткость понятия «массовости», В.И. Шепелева¹ предлагает различать формы внеклассной работы по праву **по организационно-структурным признакам**. Соответственно она относит групповые формы к организационно-структурным формам, а индивидуальные и массовые – к неструктурным.

Индивидуальная внеклассная работа проводится с отдельными учениками, которая может проводиться постоянно или эпизодически.

Групповая форма внеклассной работы имеет чёткую организационную структуру и относительно постоянный состав участников, объединённых общими интересами. К этой форме принадлежат разнообразные кружки, классные часы, экскурсии и т.д. Массовые формы внеклассной работы не имеют чёткой организационной структуры. К ним относят такие мероприятия как вечера художественной самодеятельности, фестивали, конкурсы, карнавалы, тематические вечера и т.п. Эти мероприятия проводятся эпизодически.

Ещё можно выделить формы внеклассной работы по праву, как:

- 1) соревновательные,
- 2) средства массовой информации,
- 3) культурно-массовые,
- 4) политико-массовые.

¹ Внеклассная работа. URL: <http://www.roman.by/r-50105.html> (26.05.10).

Каждая группа указанных форм предусматривает конкретные мероприятия.

Мероприятия соревновательного характера: правовой конкурс, игра, олимпиада, викторина, суд и пр. **Средства массовой информации:** правовая стенгазета, объявление, бюллетень, устный журнал, дайджест, выставка-викторина и т.п. **Мероприятия культурно-массового характера:** тематический вечер, правовая дискотека и т.п.; вечер-встреча с интересными людьми; вечера-хроники в связи со знаменательными событиями. **Мероприятия политико-массового характера:** правовой форум, фестиваль, пресс-конференция, ярмарка солидарности, телемост и прочие.

Использование общественных ресурсов¹ – важнейший педагогический метод в правовом и гражданском образовании. Общественные ресурсы – это:

- интересные люди, специалисты в различных сферах жизни общества;
- различные организации, учреждения, памятники истории и культуры, другие социальные и природные объекты, которые могут быть местом для проведения выездного учебного занятия, экскурсии, выполнения творческого задания или социального проекта;
- различные события и мероприятия, в которых можно принять участие, а также иное использование возможностей, имеющихся в обществе (театры, кино, теле- и видеофильмы, радиопередачи и т.д.).

Внеклассные мероприятия по праву позволяют всем участникам образовательного процесса:

- резко расширить горизонты учебной деятельности, преодолеть замкнутый характер правового образования и доминирование традиционных методов обучения и воспитания;
- получить более реальный и взвешенный взгляд на сложные политико-правовые и социально-экономические явления;
- осуществить связь теории с практикой;
- получить эмоциональный заряд, вызвать живой интерес к учебной деятельности;
- обогатить внутренний мир, познакомить с уникальным жизненным опытом других людей, воспользоваться дополнительным источником знаний; создать условия для их профессиональной ориентации и социализации.

Целесообразно выделить такую форму внеклассной работы как Неделя права и обществознания в школе. Эта форма по своему характеру является массовой, так как предусматривает участие в ней широкого контингента учеников.

Неделя права и обществознания в школе как комплексная форма становится своеобразным творческим отчётом, формированию творческих отношений между учениками, учителями и родителями, которые взаимодействуют в процессе её подготовки. Она проводится в определённый период учебного года по предварительно составленной программе, которая определяет цели, содер-

¹ Пронькин В., Гутников А., Элиасберг Н. Живое право. Занимательная энциклопедия практического права: Книга для преподавателя: Учеб.-метод. пособие. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского института права им. Принца П. Г. Ольденбургского, 2001. С. 42-43.

жание и форму любого из его компонентов. Тематика мероприятий в рамках Недели должна быть интересной, познавательной, доступной, связанной с учебным материалом и отвечать возрастным особенностям учеников, уровню их правовой подготовки.

Как показывает практика, виды внеклассной работы, которые обеспечивают оптимальные результаты, должны иметь такие характеристики:

- информативность и содержательность, которые оказывают содействие реализации практических и общеобразовательных целей внеклассной работы;
- коммуникативная направленность;
- ситуативность: подавляющее большинство видов внеклассной работы должно включать «набор» ситуаций, которые являются предметным фоном и стимулом к целенаправленным правосознательным поступкам;
- ориентация задач на повышение правовой и гражданской активности учеников; эмоциональность форм и способов реализации, которая оказывает содействие повышению интереса учеников к правозащитной деятельности.

Требования в организации внеклассной работы по праву:

- 1) органическая связь урочной и внеурочной работы;
- 2) обязательность в выполнении учащимися добровольно взятых ими на себя внеклассных поручений;
- 3) целенаправленность и регулярность внеклассных занятий в соответствии с особенностями видов внеурочной работы: еженедельная, ежедневная, ежемесячная, один раз в полугодие, год;
- 4) массовый охват учащихся разными видами внеклассной работы является одним из средств усиления её воздействия на учащихся.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите основные требования к проведению внеклассной работы по праву.
2. Какие формы внеклассной работы по праву вы можете выделить? Чем они отличаются друг от друга?
3. Приведите примеры внеклассных мероприятий по праву с кратким описанием их структуры.



3.3. Лекция, семинар и другие формы занятий в профессиональном образовании по правовым дисциплинам

Лекция (лат. lectio – чтение) – устное изложение предмета преподавателем в вузе, а также публичное чтение на какую-нибудь тему; устное изложение учебного предмета или какой-нибудь темы, а также запись этого изложения.

Лекция как вид учебных занятий ценилась всегда. Хорошая лекция – это произведение ораторского искусства сочетающего научную мысль и эстетику, красоту слова. Лекция содержит последние данные науки и в ней наука выступает в виде живого человеческого слова, а поэтому и воспринимается слушателями **на эмоциональном уровне**. Известный русский педагог Н.И. Пирогов на-

зывает лекцию мощным источником популяризации новых идей и передачи научных истин, ещё не вышедших в печатных сочинениях¹.

Лекция должна дать самое современное представление об изучаемой теме. Никакие учебники и учебные пособия не в состоянии отразить так решение поставленного вопроса т.к. даже только что появившаяся книга отстаёт от жизни на 2 – 4 года, особенно это связано учебными юридическими курсами.

Лекция должна помочь в понимании фундаментальных основ темы, в ориентировке в современных проблемах, дать опорные знания для формирования самостоятельных оценок и суждений по теоретическим и прикладным вопросам юридической науки.

Лекции требуют большой предварительной работы. Ещё труднее выступить с нею, изложить содержащийся в ней материал. Президент Чехии Вацлав Гавел, готовясь к преподавательской работе по окончании президентского срока, будучи опытным журналистом, писателем, политиком, после первой прочитанной лекции в Карловом университете заявил, что два академических часа студенческой аудитории потребовали от него больше сил, нежели самые тяжелые государственные переговоры².

Лекция – это наиболее экономичная по времени форма передачи учебной информации. Она во многом приближается к рассказу, вместе с тем отличается большей информативно-познавательной ёмкостью, большей сложностью логических построений, образов доказательств и обобщений, большей продолжительностью. Аккумулируя в себе возможность развёрнутого и организованного в доступную форму систематического изложения сущности той или иной проблемы социально-политического, нравственного, эстетического и другого содержания. Логическим центром её является какое-либо теоретическое обобщение, относящееся к сфере научного познания. Конкретные факты, составляющие основу беседы или рассказа, здесь служат лишь иллюстрацией или исходными, отправным моментом.

Основная цель лекции – формирование знаний по предмету. Она учит логике мышления, развивает интеллектуальную, эмоциональную, волевою, мотивационную сферы личности. **Её недостаток – слабая обратная связь.**

В лекции, как в форме и методе обучения, можно вычлнить четыре основные педагогические функции, которые определяют её возможности и преимущества в учебно-воспитательном процессе: обучающую, развивающую, воспитательную, организующую.

Обучающая функция заключается в вооружении учащихся пониманием основ науки, научно обоснованных путей решения научно – практических задач и проблем. Лекция даёт целостное, систематизированное, доказательное представление решения той или иной прикладной проблемы.

Часть преподавателей-лекторов допускают большую ошибку, пересказывая в лекции содержание учебника. Главное в изложении лекции – осветить учебный материал с учётом новейших достижений науки и находящейся в постоянном движении окружающей действительности.

¹ Лекция. URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-2516.html> (24.04.2010).

² См., напр.: Фигуры и лица. 22. Окт. – 1999.

На лекции слушатель знакомится с содержанием проблемы юридической дисциплины, которые должны быть им изучены. Устное изложение направлено на формирование интереса у слушателей. Здесь раскрываются основное содержание науки, её ведущие, главные положения, которые затем детализируются и конкретизируются в процессе других форм занятий. Информационный метод, включающий стремление педагогов рассказать как можно больше материала, в том числе, содержащий пересказ огромного количества юридических норм, не может принести желаемые плоды. Прежде всего, следует точно определить объект изучения каждой отраслевой юридической науки с тем, чтобы избежать дублирования в процессе обучения. Лекционный курс призван дать студентам знания принципиальных положений науки, основных категорий, вооружить их методом познания правовых явлений, показать тенденции развития той или иной отрасли права и науки.

Развивающая функция выполняется тогда, когда лекция ориентирована не на память, не даётся как набор фактов, а учит думать, рассуждать и сопоставлять, проводить анализ и синтез поставленной проблемы. «Знания не должны лежать в нас мёртвым грузом, а всё время крутиться, кипеть, сцепляться друг с другом, проверяться наблюдениями» В.В. Вересаев¹. Развивающая функция лекции находится в зависимости от методики её изложения, от артистизма лектора. Логичное, доказательное изложение материала, стремление совместно со студентами искать пути решения юридических проблем, показывать приёмы такого поиска и вместе придти к обоснованным выводам – в этом будет мастерство преподавателя.

Воспитательная функция лекции заключена в её содержании, в формировании научно – материалистического мировоззрения, развитии самоанализа своих действий и поступков. Большое значение на воспитание студентов оказывает авторитет преподавателя, его манера общения во время лекции (и вне её), проявление уважения к отличающемуся мнению. Сказывается и атмосфера совместной работы, построенной на реализации культуры общения, педагогики сотрудничества.

Организирующая функция лекции предусматривает управление самостоятельной работой учащихся, как в процессе лекции, так и после неё. Эта функция усиливается при чтении вводных лекций, а также занятий, по которым планируется проведение семинаров. В ходе лекции указывается необходимая литература, обращается внимание на то, что надо изучить и с чем сопоставить, тем самым организуется дальнейшая самостоятельная научная работа учащихся, умение их получать знания, пользоваться нормативно-правовыми документами, справочными пособиями и другими источниками знаний.

Разновидности лекций, их характеристика и возможности применения.

Современная дидактика рассматривает лекцию, как развивающую форму обучения: методика её чтения должна меняться исходя из целей, определяющих требуемый уровень усвоения программного материала. В связи с этим ниже представляется передовой педагогический опыт, позволяющий выделить несколько разновидностей лекций, каждой из которых присущи свои методы изложения материала.

¹ Лекция. URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-2516.html> (24.04.2010).

| Лекция как форма обучения | Лекционный метод изложения учебного материала |
|---|---|
| Вводная лекция | Популярное, ориентирующее изложение |
| Установочная лекция | Объяснение с иллюстрацией; репродуктивный метод; проблемное изложение материала |
| Академическая лекция: традиционная, проблемная, лекция – дискуссия | Репродуктивный метод; проблемный метод; метод дискуссии |
| Обзорная лекция (консультация) | Репродуктивный метод; проблемный метод |
| Итоговая, заключительная лекция | Репродуктивный метод; аналитический метод; метод дискуссии |

Вводная лекция даётся традиционно в начале изучения какого либо предмета и в ней раскрываются цели и задачи изучения предмета, его структура и место в системе образования учащихся. Излагаются основные требования и исходные теоретические понятия, термины, с которыми предстоит ознакомиться, определяется место изучаемого предмета в общей системе научных знаний.

Основным методом изложения является популярное чтение лекции, заинтересовывающее в изучении той или иной отрасли права, ориентирующее на решение правовых проблем, познании нового, расширении своего кругозора. В этой лекции схематично, блоками отображается весь, предстоящий изучению материал с тем, чтобы студенты могли себе представить, что они будут изучать, какими знаниями и умениями они обогатятся.

Установочная лекция даёт общие, а по отдельным темам – конкретные установки на самостоятельное изучение тех или иных правовых вопросов, поставленных проблем.

Академическая («базисная») лекция знакома всем своей традиционностью. Ей присущи достаточно высокий научный уровень, теоретические послышки и абстракции, строгая научная обоснованность и доказательность. Чёткое планирование по пунктам и по времени, логика и краткость изложения («под конспект»), иллюстрация излагаемого и приведение в этом качестве примеров характерны для такой лекции. Её цель – дать основные, фундаментальные знания юридической теории и практики.

Обзорная лекция (консультация) проводится, как правило, перед экзаменами, зачётами. На ней освещаются наиболее важные темы, темы, вызывающие наибольшее затруднение при изучении либо воспроизведении учащимися, анализируются типичные ошибки и недочёты, делаются выводы из полученных практических результатов при изучении данной темы (тем, раздела, курса, предмета) на практических занятиях.

Итоговая (заключительная) лекция имеет место в плане изучения предмета по окончанию его изучения, либо изучения большого раздела, части изучаемого предмета. Это итоговое занятие после изучения большой темы. Её целью является обобщить изученный материал, акцентировать внимание на основных, базисных, фундаментальных понятиях, темах, вопросах; дать «видение» изученного не «изнутри», а «сверху», в системе других изучаемых тем, в системе научных знаний. Вместе с тем в ходе лекции учащиеся ориентируются на дальнейшее самостоятельное познание, углубление изученного с целью расширения своего кругозора, овладения более широким научным мировоззрением, эрудицией и профессиональной подготовленностью.

Безусловно, возможно определить другие разновидности лекции и методов их чтения.

Дидактические требования к лекции.

При подготовке к лекции преподаватель должен вычленить для себя решение двух проблем: каким должно быть содержание лекции, как его построить, и вторая проблема – какие методические приёмы будут использованы. Решение этих проблем зависит от мастерства и эрудиции учителя.

Содержание лекции: научность и актуальность данной темы в системе научных знаний, внутриспредметная и межпредметная связь, прикладное значение, практическая значимость, воспитывающее значение и нравственность, творческий характер, убедительность и доказательность, логика построения.

Для отбора содержания определяющими являются требования учебной программы к уровню подготовки учащихся, учебно-воспитательные цели, время изложения лекции и её разновидность, место данной темы в системе изучения предмета.

Методика: вовлечение учащихся в тему лекции, создание проблемных ситуаций и их разрешение в диалоговом, дискуссионном режиме, широкое использование наглядного и иллюстративного материала, демонстрация прикладной направленности и значимости для учащихся, эмоциональность, образность, увлечённость, эмоциональность учителя во время изложения материала, яркая демонстрация его заинтересованности в изучении учащимися данной темы.

Выбор методики изложения определяется поставленными целями, написанием текста лекции, структурой и объёмом содержания, разновидностью лекции, логикой её построения, возможностью использования наглядных и технических средств обучения.

Написание текста лекции – творческий процесс преподавателя над научностью и точностью изложения, нравственностью и воспитывающей значимостью излагаемого, чётким обозначением и раскрытием прикладного значения, работа над образностью и яркостью выражений, их эмоциональностью, логикой доказательств.

Обеспечение текста лекции наглядностью для придания ему удобства использования. Хотя проведение лекции не должно быть считыванием с листа, а живой, эмоциональной беседой с учащимися, тем не менее, содержание этой беседы должно быть максимально близко к подготовленному материалу с привлечением, конечно, известной доли артистизма и личностного влияния педагога. Выделение структурных элементов, опорных, узловых и переходных моментов так, чтобы они бросались в глаза не вчитываясь в собственно текст, позволят лектору следовать логике продуманного заранее хода изложения отобранного материала. Конечно, и в ходе лекции могут появиться новые свои методические приёмы и открытия – в этом проявится творчество преподавателя. Так же надо обратить внимание на то «что каждую лекцию должен завершать преподаватель подведением итогов, а не звонок, извещающий о её окончании»¹.

Принципы построения лекций:

1. Логическая последовательность в изложении материала.

¹ Omstein A. Strategies for Effective Teaching, Harper Collins Publishers. – New York, 1990. P. 298.

2. Динамичность.
3. Формирование понятий.
4. Движение от общего к частному или к особенному.
5. От конкретного к общим выводам.
6. Расположение материала соответственно практической значимости его составных частей.

Для того чтобы лекция носила творческий характер в её основу должна быть положена глубокая научно-исследовательская работа. Чтение лекций всегда требует основательного знакомства с широким кругом проблем отрасли права. В процессе чтения лекций следует отмечать ошибки, недостатки, устаревшие места и дискуссионные положения.

Изучение частных положений, практики применения отдельных норм, институтов целесообразней проводить в рамках семинара, практических занятий, контрольных, письменных работ и в иных формах, обеспечивающих активную и творческую работу, прежде всего самих студентов. Поэтому, в процессе обучения юридической дисциплине необходимо больше ориентироваться на практические и семинарские занятия.

Семинар (лат. *seminarium* – рассадник) – форма учебных занятий в профессиональном образовании. Это одна из наиболее действенных, эффективных форм в общей системе организации преподавания всех юридических дисциплин. На семинарах не столько проверяют знания, сколько расширяют, совершенствуют их.

Семинары стимулируют регулярное изучение источников права и другой юридической литературы, усиливают внимательное отношение к лекционному курсу; закрепляют знания, полученные во время лекций и изучения нормативно-правовых документов, литературы; расширяют круг этих знаний в процессе самостоятельной подготовки к семинару, а также в результате выступлений других студентов и преподавателя на занятии; позволяют проверять правильность полученных знаний, вычленив наиболее важное, существенное в них; способствуют превращению знаний в твердые личные убеждения, рассеивают неясности, которые могли возникнуть в ходе лекций или при чтении юридической литературы; прививают навыки самостоятельного мышления и устного выступления, оттачивают мысль; помогают свободно оперировать правовыми категориями.

Кроме того, семинары служат одним из важнейших каналов обратной связи между преподавателем и студентами, что в конечном итоге также содействует повышению эффективности учебного процесса. В этом отношении семинары выполняют следующие **функции**:

- а) позволяют преподавателю систематически проверять и направлять самостоятельную работу студентов, в особенности изучение источников права;
- б) предоставляют преподавателю возможность проконтролировать и свою собственную лекторскую работу, выясняя, насколько его лекции оказались убедительными и доходчивыми для студентов;
- в) помогают преподавателю не только выяснить уровень знания всех студентов, но и изучить их мнения, интересы, формировать у них научное мировоззрение, устраняя ошибочные взгляды, совершенствуя, закрепляя правильные.

Семинары по форме разнообразны.

Примерная классификация видов семинарских занятий.

- 1) **семинары, взаимосвязанные с лекционным курсом**, являющиеся его органическим дополнением или продолжением;
- 2) **семинары, независимые от лекционного курса**, являющиеся одной из форм проведения спецкурсов;
- 3) **практические семинары, практикумы**. Цель их проведения – отработка конкретных навыков.

В практике преподавания юридических дисциплин сложился ряд видов семинаров. Основные из них таковы:

- развернутая беседа на основе плана семинара;
- устные доклады отдельных студентов с последующим обсуждением их;
- обсуждение письменных рефератов, заранее написанных отдельными студентами по заданию преподавателя и прочитанных остальными студентами до семинара;
- теоретическая конференция, дебаты, симпозиум, коллоквиум;
- письменная контрольная работа;
- устный опрос студентов по вопросам плана семинара;
- комментированное чтение сложных источников права, а также решение юридических задач и упражнений;
- деловые игры.

Среди всего разнообразия существующих в настоящее время **методик проведения семинарских занятий** хотелось бы выделить две наиболее распространенные.

Первую методику условно можно было бы назвать **обучающей, традиционной, ориентированной на преподавателя**. Согласно этой методике одни студенты, приходя на семинар, представляют свои рефераты или доклады, а другие слушают их. Преподаватель пытается активизировать аудиторию, организовать дискуссию. Для проведения подобных семинаров необходимо соблюдение ряда условий: *наличие разработанных преподавателем контрольных вопросов и тем, наличие списка рекомендованной литературы и источников, возможность доступа к этой литературе*. Данная методика будет оптимальной в условиях стабильного развития общества и при наличии известных потребностей практики.

Однако возрастает интерес ко второй методике, которую условно можно назвать **тренирующей, инновационной, ориентированной на учащегося**. Её цель – активизация творческого потенциала студентов. Формы её разнообразны. Выделим лишь некоторые из них.

Первая форма – **организационно-деятельная игра**. Проведение таких игр помогает активизировать творческий потенциал учащихся, выработать у них умение анализировать сложные социальные процессы, привить навыки коллективной работы над конкретной проблемой.

Вторая форма – **диалоги персоналий (дебаты)**. Во время игры студенты сопоставляют позиции учёных, представляющих различные научные правовые школы.

Третья форма – **творческие работы, проекты**. Задача подготовки таких работ – почувствовать вкус к юридическим рассуждениям, сформировать интерес к самостоятельному творчеству, осуществить междисциплинарный подход.

Следующая форма – **тренировка основных навыков и умений**.

В основу второй методики положена следующая схема: преподаватель – эксперт, арбитр, тренер, консультант. Студент – активное звено, он собирает информацию, применяет свои навыки и использует знания в конкретной ситуации. Слабые звенья методики: преподаватель должен быть готов ко всяким неожиданностям, даже к тому, что он может чего-то не знать.

Таким образом, выбор оптимального варианта методики проведения семинарского занятия зависит от преподавателя и определяется многими факторами: спецификой предмета, потребностями подготовки конкретных специалистов, возможностями преподавателя и готовностью студента. В современных условиях семинарские занятия должны активизировать творческий потенциал обучаемых, способствовать познанию ими собственной личности, своих способностей, дать инструмент поддержки себя в этом сложном, меняющемся мире.



Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите основные типы лекций.
2. В чём состоит основная методика проведения лекции?
3. Что такое семинар и каковы его основные особенности?

3.4. Самостоятельная работа учащихся по правовым дисциплинам

Самостоятельная работа – один из основных видов деятельности учащихся, осуществляемый на всех видах учебной работы.

Самостоятельная работа сводится не только к усвоению материала, но направлена на развитие собственной мыслительной работы, что обеспечит подготовку к решению конкретных практических задач, входящих в профессиональные обязанности.

Самостоятельная работа¹ учащихся, индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства преподавателя. С точки зрения организации самостоятельная работа может быть *фронтальной; групповой; парной; индивидуальной*. Наиболее распространённые **виды самостоятельной работы**:

- работа с учебником, справочной литературой или нормативно-правовыми документами;
- решение правовых задач;
- составление схем, таблиц;
- написание эссе, создание проекта и т.д.

В педагогической литературе самостоятельность учащихся как один из ведущих принципов обучения рассматривается с кон. XVIII в. Вопрос о развитии самостоятельности и активности учащихся – центральный в педагогической

¹ Педагогический энциклопедический словарь. URL: <http://dictionary.fio.ru/article.php?id=100300> (13.06.10).

системе К.Д Ушинского, который обосновал пути и средства организации самостоятельной работы учащихся на уроке с учётом возрастных периодов обучения. Теоретики трудовой школы (Г. Кершенштейнер, А. Ферьер и др.) и различных её модификаций (новое воспитание, педагогика действия, школа активности) решали проблему повышения самостоятельности учащихся путём стимулирования их «умственной самодеятельности», применяя в качестве основы воспитательного средства ручной труд.

В 20-х гг. XX в. определённую роль в развитии теории самостоятельности учащихся сыграли комплексная система обучения и другие формы индивидуализации обучения.

При формировании знаний и умений учащихся традиционный, стереотипный, в основном вербальный, способ обучения становится малоэффективным. На современном этапе роль самостоятельной работы школьников возрастает также в связи с изменением целей обучения, его направленностью на формирование навыков творческой деятельности, а также в связи с компьютеризацией обучения. **Доля самостоятельной работы** в учебном процессе увеличивается от класса к классу: **в начальных классах** на неё отводится **не менее 20 %**, **в старших – до 70 %**.

Классификация самостоятельной работы:

- по дидактической цели их применения: познавательные, практические, обобщающие;
- по уровню проблемности: репродуктивные, репродуктивно-исследовательские, исследовательские (творческие);
- по методам научного познания: теоретические, экспериментальные, направленные на моделирование, на наблюдение, на классификацию, на обобщение, на систематику;
- по типам решаемых задач (здесь возможны разные классификации, например типы задач: познавательные, творческие, исследовательские).

При построении системы самостоятельных работ по праву в качестве **основных дидактических требований** выдвинуты следующие:

1. Система самостоятельных работ должна способствовать решению основных дидактических задач – приобретению учащимися глубоких и прочных правовых знаний, развитию у них познавательных способностей, формированию умения самостоятельно приобретать, расширять и углублять правовые знания, применять их на практике.

2. Система должна удовлетворять основным принципам дидактики, и, прежде всего принципам доступности и систематичности, связи теории с практикой, сознательной и творческой активности, принципу обучения на высоком научном уровне.

3. Входящие в систему работы должны быть разнообразны по учебной цели и содержанию, чтобы обеспечить формирование у учащихся разнообразных умений и навыков.

4. Последовательность выполнения домашних и классных самостоятельных работ логически вытекало из предыдущих тем и готовило почву для выполнения последующих. В этом случае между отдельными работами обеспечиваются не только «ближние», но и «дальние» связи. Успех решения этой за-

дачи зависит не только от педагогического мастерства преподавателя, но и от того, как он понимает значение и место каждой отдельной работы в системе работ, в развитии познавательных способностей учащихся, их мышления и других качеств.

Самостоятельная работа по праву имеет следующие особенности:

1. **Она должна носить целенаправленный характер.** Это достигается чёткой формулировкой цели. Задача преподавателя заключается в том, чтобы найти такую формулировку задания, которая вызывала бы у ребят интерес к работе и стремление выполнить её как можно лучше. Недооценка указанного требования приводит к тому, что учащиеся, не поняв цели работы, делают не то, что нужно, или вынуждены в процессе её выполнения многократно обращаться за разъяснением к учителю. Все это приводит к нерациональной трате времени и снижению уровня самостоятельности учащихся в работе.

2. **Самостоятельная работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать ученика при её выполнении работать напряженно.** Однако здесь нельзя допускать крайностей: содержание и объём самостоятельной работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для учащихся, а сами ученики – подготовлены к выполнению самостоятельной работы теоретически и практически.

3. **На первых порах у учащихся нужно сформировать простейшие навыки самостоятельной работы** (составление схем, таблиц, решения несложных правовых задач и т.п.). В этом случае самостоятельной работе учащихся должен предшествовать наглядный показ приёмов работы с преподавателем, сопровождаемый чёткими объяснениями, записями на доске.

Самостоятельная работа, выполненная учащимися после показа приёмов работы учителем, носит характер подражания. Она не развивает самостоятельности в подлинном смысле слова, но имеет важное значение для формирования более сложных навыков и умений, более высокой формы самостоятельности, при которой учащиеся оказываются способными разрабатывать и применять свои методы решения правовых задач.

4. **Для самостоятельной работы нужно предлагать такие задания, выполнение которых не допускает действия по готовым рецептам и шаблону,** а требует применения знаний в новой ситуации. Только в этом случае самостоятельная работа способствует формированию инициативы и познавательных способностей учащихся.

5. **В организации самостоятельной работы по праву необходимо учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различным учащимся требуется разное время.** Осуществлять это можно путём дифференцированного подхода к учащимся.

Наблюдая за ходом работы класса в целом и отдельных учащихся, учитель должен вовремя переключать успешно справившихся с заданиями на выполнение более сложных. Некоторым учащимся количество тренировочных упражнений можно свести до минимума. Другим дать значительно больше таких упражнений в различных вариациях, чтобы они усвоили новое правило или новый закон и научились самостоятельно применять его к решению учебных задач.

Перевод такой группы учащихся на выполнение более сложных заданий должен быть своевременен.

6. **Задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны вызывать интерес учащихся.** Он достигается новизной выдвигаемых задач, необычностью их содержания, раскрытием перед учащимися практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть.

При выполнении учащимися самостоятельных работ по праву руководящая роль должна принадлежать преподавателю. Он продумывает систему самостоятельных работ, их планомерное включение в учебный процесс. Самостоятельная работа предполагает активные умственные действия учащихся, связанные с поисками наиболее рациональных способов выполнения предложенных учителем заданий, с анализом результатов работы.

Функции правового самообразования:

- 1) является составным компонентом психического развития и саморазвития личности учащегося;
- 2) выступает как условие, результат, средство умственного самовоспитания;
- 3) это часть образования учащихся.

Особенности правового самообразования:

- связано с учебным процессом и жизненным самоопределением;
- зависит от устойчивости познавательных интересов и практической деятельности, в которой обучающиеся хотят добиться успеха;
- выполняет функции: закрепляет и углубляет результат учебной работы; удовлетворяет познавательные интересы; является средством подготовки к будущей профессии; способ самоутверждения в глазах сверстников и взрослых;

Самообразовательная деятельность учащихся способствует формированию качеств личности, необходимых для успешного развития умственных сил и способностей человека. Также развивает способности к восприятию и осмысливанию преподаваемой информации, к её оценке, увязыванию с другими отраслями права. Овладение приёмами и навыками конкретизировать полученную информацию, умению переводить на конкретный уровень общие рекомендации, содержащиеся в учебниках, лекциях. Самостоятельная работа вырабатывает привычки к поиску информации и навыков её получения, усилению информационной потребности студента. Прививает вкус к поиску новых средств и методов работы, а также повышению профессионального, общеобразовательного и культурного уровня, сплочению коллектива.

С течением времени при систематической организации самостоятельной работы на занятиях и сочетании её с различными видами домашней работы по праву у учащихся вырабатываются устойчивые навыки самостоятельной работы. В результате для выполнения примерно одинаковых по объёму и степени трудности работ учащиеся затрачивают значительно меньше времени по сравнению с учащимися таких классов, в которых самостоятельная работа совершенно не организуется или проводится нерегулярно. Это позволяет постепенно наращивать темпы изучения программного материала, увеличить время на решение правовых задач и других видов работ творческого характера.

Домашняя работа дополняет учебные занятия. Она отличается большой самостоятельностью и отсутствием руководства учителя. Успех домашней работы зависит от следующих **условий**:

- 1) сформированности познавательного интереса;
- 2) педагогического руководства и контроля со стороны учителей и родителей;
- 3) соблюдение дидактических принципов, в частности доступности, посильности.

Подготовка к выполнению домашнего задания происходит на занятии. Важно чёткое разъяснение содержания и методики. Объём домашней работы по правовым дисциплинам регламентируется в соответствии с нормами затрат времени (не более 15-20 минут).

Исходя из **дидактических задач выделяется три типа домашних заданий по праву**:

- подготавливающие к восприятию нового материала;
- направленные на закрепление знаний, умений и навыков;
- требующие применение полученных знаний на практике.
- творческие задания.

Проверка знаний, умений и навыков осуществляется при помощи **зачётов и экзаменов**. Их цель – проверка усвоения теоретических положений курса (например, знания законодательства), выявление навыков применения полученных знаний на практике и навыков самостоятельной работы с учебной и научной литературой.

В настоящее время **в вузах** существуют две общепринятых формы самостоятельной работы: **аудиторная и внеаудиторная**.

Аудиторная самостоятельная работа проводится под контролем преподавателя, у которого в ходе выполнения задания можно получить консультацию. Внеаудиторная, т.е. собственно самостоятельная работа студентов, выполняется самостоятельно в произвольном режиме времени в удобные для студента часы, часто вне аудитории.

Основными *видами самостоятельной работы студентов без участия преподавателей* являются:

- формирование и усвоение содержания конспекта лекций на базе рекомендованной лектором учебной литературы, включая информационные образовательные ресурсы (электронные учебники, электронные библиотеки и др.);
- написание рефератов;
- подготовка к семинарам;
- подготовка проектов;
- выполнение домашних заданий в виде решения отдельных задач и индивидуальных работ по отдельным разделам содержания дисциплин и т.д.;
- компьютерный текущий самоконтроль и контроль успеваемости на базе электронных обучающих и аттестующих тестов.

Основными *видами самостоятельной работы студентов с участием преподавателей* являются:

- текущие консультации;
- коллоквиум как форма контроля освоения теоретического содержания дисциплин;
- приём и разбор домашних заданий;
- выполнение курсовых работ в рамках дисциплин;
- выполнение учебно-исследовательской работы;
- прохождение и оформление результатов практик;
- выполнение выпускной квалификационной работы.

Одной из самых трудных проблем при организации самостоятельной работы выступает проблема разработки заданий.

При разработке заданий, для самостоятельной работы обучающихся следует учитывать дидактические требования:

- примерные нормы времени для выполнения задания;
- логику и структуру учебного материала;
- практическое назначение задания;
- характер познавательной деятельности, направленной на выполнение тех или иных самостоятельных заданий;
- постепенное нарастание сложности и проблемности.

Следует обратить внимание на то, что отбираемые виды самостоятельной работы должны соответствовать основным целям и задачам учебной программы. В целом, необходимо отметить, что, являясь существенным компонентом каждой учебной программы, различные виды самостоятельной работы направлены на решение общих задач профессионального образования.

Увеличение роли самостоятельной работы связано с изменением позиции преподавателя и с изменением позиции студента.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите основные требования к самостоятельной работе.
2. Какова роль самостоятельной работы в учебной деятельности?
3. Что такое правовое самообразование и какова его роль?



3.4.1. НИРС, контрольные, курсовые и дипломные работы

По мере овладения навыками научного мышления учащиеся получают возможность решать всё более и более сложные познавательные задачи, и, наконец, их умственное развитие достигает такого уровня, что для них становятся посильными все этапы поисковой деятельности. Совместное научно-исследовательское творчество учёных, преподавателей, студентов – эффективный проверенный практикой путь развития, раскрытия талантов, становления характера студента-исследователя, воспитания инициативы, потребности и навыков постоянного самообразования. Участие студентов в учебно-исследовательской работе, введение исследовательских элементов в различные формы учебных занятий является в настоящее время эффективным путём преодоления известного противоречия между массовым

характером подготовки в профессиональном образовании и потребностями к развитию у каждого обучаемого самостоятельности и инициативы, индивидуального профессионального почерка, творческих способностей.

Студенческий реферат по юридическим дисциплинам также является одним из средств повышения познавательной активности. Он содержит элемент исследований и предполагает творческую самостоятельность в процессе работы и изложения избранной темы, критическое осмысление материала.

Курсовая работа является одним из средств повышения познавательной активности студентов. Она содержит элемент исследований и предполагает творческую самостоятельность в процессе работы и изложения избранной темы, критическое осмысление юридического материала.

Дипломная работа – это выпускная квалификационная работа студента, которая пишется им во время последнего года обучения. Она имеет некоторые черты сходства с курсовой работой, например, при работе с теоретическими источниками или при их оформлении. Однако, дипломная работа – это, по сути, первое научное исследование студента по выбранной им теме¹. Она предполагает достаточную теоретическую разработку темы с анализом нормативно-правовых документов, литературных и др. источников по исследуемому вопросу. Дипломная работа защищается на заседаниях государственной экзаменационной комиссий (ГЭК) вузов и государственных квалификационных комиссий (ГКК) средних специальных учебных заведений.

Цель дипломной работы состоит в демонстрации выпускником:

- степени своей теоретической и практической готовности к самостоятельному решению профессиональных задач;
- владения основными методами научного исследования;
- умения оформить и изложить свои мысли, выводы, результаты проведенных исследований;
- умения творчески и самостоятельно использовать полученные в процессе обучения навыки правового мышления;
- умения толковать и анализировать тексты нормативных правовых актов и документов, специальные научные тексты, работать с информационно-справочными материалами.

3.4.2. Проектная (научно-исследовательская деятельность) учащихся

Проектирование – процесс создания проекта посредством специфических методов. Целью проектирования является такое преобразование действи-

¹ Дипломная работа // БСЭ. URL: <http://slovari.yandex.ru/dict/bse/article/00023/74400.htm?text=%D0%B4%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0%20%D1%8D%D1%82%D0%BE&stpar3=1.1>

тельности, когда создаются объекты, явления или процессы, которые отвечали бы желаемым свойствам¹.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале XX столетия в США. Его называли также **методом проблем**, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, *знакомая и значимая для ребёнка*, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится *интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования*. Но суть её остается прежней – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексивного (в терминологии Джона Дьюи) критического мышления).

Метод проектов привлёк также внимание русских педагогов ещё в нач. XX в. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 г. была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 г. метод проектов был осуждён и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем зарубежом он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах метод проектов нашёл широкое распространение и приобрёл большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. *Метод проектов* – это способ организации процесса познания. По-

¹ Чукаев О.В. Организация исследовательской работы по педагогике студентов педвузов. URL: http://www.tspu.tula.ru/res/ped/ped_research/g5.htm#k

этому, если мы говорим о *методе проектов*, то имеем в виду именно *способ* достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (**технологию**), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым *практическим результатом*, оформленным тем или иным образом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов *самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи*.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – *индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени*. Этот метод органично сочетается с групповыми методами. Метод проектов по правовым дисциплинам всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных отраслей права. Если говорить о методе проектов как о **педагогической технологии**, то эта **технология** предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Основные требования к использованию метода проектов¹:

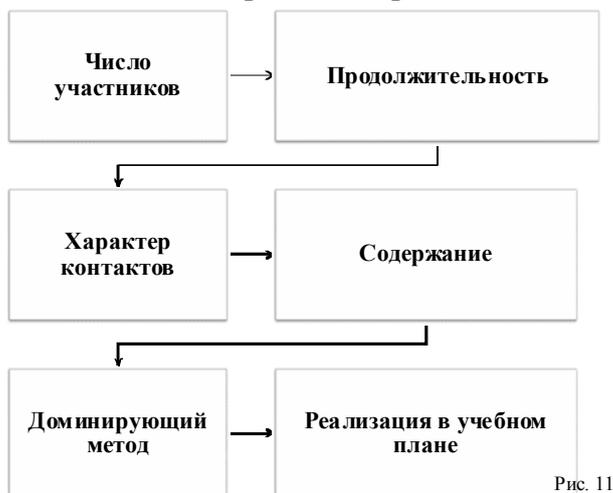
1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы – задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для её решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
 - определение проблемы и вытекающих из неё задач исследования;
 - выдвижение гипотез их решения;
 - обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);
 - обсуждение способов оформления конечных результатов;
 - сбор, систематизация и анализ полученных данных;
 - подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
 - выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Можно выделить определённую типологию признаков проекта (см. рис. 11).

Виды проектов (по методу доминирующему в реализации проекта).

¹ Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов // Наука и школа. 1997, № 4.

Типологические признаки проекта



Исследовательский проект по праву – имеет структуру, приближенную к подлинным научным исследованиям. Он предполагает аргументацию актуальности темы, определения проблемы, предмета, объекта, целей и задач исследования. Обязательно выдвижение гипотезы исследования и обозначения методов. Заканчивается проект обсуждением и оформлением результатов, формулированием выводов и обозначением проблем на дальнейшую перспективу исследования.

Например, проекты: «Вопросы права в Библии», «Право собственности в России и зарубежом» и др.

Творческий проект – имеет не столь строго проработанную структуру, однако все же строится по известному алгоритму:

- 1) определение потребности;
- 2) анализ существующих объектов;
- 3) обозначение требований к объекту проектирования;
- 4) выработка первоначальных идей;
- 5) анализ идей;
- 6) выбор одной идеи;
- 7) планирование;
- 8) изготовление;
- 9) оценка (рефлексия).

Форма представления результатов может быть различной (изделие, макет, праздник, экспедиция, видеофильм и т.д.). Например, проекты по праву: «Свобода информации или библиотека будущего», «Город детства».

Игровой проект – предполагается, что учащиеся принимают на себя определенные роли, обусловленные содержанием проекта. Ведущий вид деятельности учащихся в таких проектах – ролевая игра. Например, проект: «Заседание Конституционного суда». Это могут быть имитации социальных и деловых отношений в ситуациях, придуманных участниками, литературные персонажи в определенных исторических и социальных условиях и т.п. Обязательно намечается проблема и цели проекта. Результаты же не всегда возможно наметить в начале работы, они могут определиться лишь в конце проекта, но необходима рефлексия участников и соотнесение полученных результатов с поставленной целью.

Информационный проект – этот тип проектов, призванный научить учащихся добывать информацию. Такой проект может интегрироваться в более крупный исследовательский проект и стать его частью. Учащиеся изучают и используют различные методы получения информации (литература, библиотечные фонды, методы анкетирования и т.д.), её обработки и презентации. Например, проект: «36 конституций мира».

Практико-ориентированный проект – это проект чётко ориентирован на результат, затрагивающий непосредственно интересы участников проекта либо направленный на решение общественных проблем. Здесь важна не только хорошо продуманная структура проекта и, но и его организация координационной работы по корректировке совместных и индивидуальных усилий, организации презентаций полученных результатов и возможных способов внедрения в практику, а также организации внешней оценки проекта. Например, проекты: «Мой безопасный двор», «Устав моей школы».

Реализация метода проектов как технологии на практике ведёт к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Примерные темы итоговых, исследовательских правовых проектов.

- Тоталитарные секты: мифы и реальность.
- Школьное самоуправление.
- «Новые русские»: стереотипы восприятия.
- PR – технологии в избирательных компаниях.
- Альтернативная служба в армии.
- Правосознание советского обывателя (по рассказам М. Зощенко).
- Вопросы права и законности в народном фольклоре.
- Данные биологии и химии на службе следствия
- Приватное пространство ребёнка и др.

Алгоритм реализации проекта¹.

1. Начальный этап:

- определите тему проекта, изученность ее, сформулируйте его основную цель;
- подберите рабочую группу;
- обсудите задание, подберите информацию.

2. Планирование деятельности по выполнению проекта:

- сформулируйте и уточните задачи; определите средства достижения цели;
- познакомьтесь с библиографией;
- выберите и обоснуйте свои критерии успеха;
- распределите роли в команде.

3. Принятие решения по выполнению проекта:

- систематизируйте собранную информацию;
- проведите анализ и синтез идей;
- выберите оптимальный вариант деятельности рабочей группы;
- составьте и уточните план этой деятельности.

4. Выполнение проекта:

¹ Попова Л. В. Алгоритмы учебных действий учащихся на уроках истории: Методическое пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2003. С. 30.

- выполните намеченное исследование;
- проведите работу над проектом;
- оформите проект.

5. Оценка результатов:

- проведите качественный самоанализ, самооценку проекта, достигнутых результатов и достижения поставленной цели;
- отдайте проект на рецензию.

6. Защита проекта.

Важным и сложным этапом является **оценивание проекта**. Можно предложить два подхода:

1) *по критериям содержания и презентации проекта:*

- видение проблемной ситуации;
- актуализация и формулировка проблемы;
- выходы на неординарные решения;
- новизна, полнота, глубина раскрытия поставленной проблемы;
- коммуникативные навыки защиты проекта;
- эстетическое оформление проекта;

1) *по параметрам работы группы:*

- продуктивность (вклад здоровых идей в общую «копилку» группы);
- скорость и эффективность работы;
- организованность;
- качественные коммуникации (умения слышать друг друга, отстаивание собственной позиции и т.п.).

Возможно оценивание проекта на основе само и взаимооценки учащихся в группе.

Вопросы для самоконтроля

1. Какова роль самостоятельной работы в правовом образовании?
2. Каковы особенности правового самообразования?
3. В чём отличия курсовой работы от и дипломного проекта?
4. Почему метод проектов как педагогическая технология так популярен во многих странах мира?



4. МЕТОДИКА ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Методика (греч. *methodike*) – совокупность частных приёмов, способов, процедур, позволяющих применить тот или иной метод к данной специфической предметной области¹.

Методика – это совокупность различных методов, приёмов, технологий используемых преподавателем в учебном процессе для достижения поставленной цели. Это **внешняя составляющая образовательного процесса**.

Методика правового обучения включает в себя специфические частные закономерности обучения правовым дисциплинам, технологический инструментарий, позволяющий оптимальными методами и средствами усваивать содержание той или иной дисциплины, овладевать опытом предметной деятельности. Основные элементы методики правового обучения: *задачи, методы, средства, формы организации учебно-воспитательного процесса при преподавании правовых дисциплин*.

4.1. Методы и методические приёмы обучения правовым дисциплинам

Классификация традиционных методов правового обучения

Метод обучения – совокупность приёмов, система взаимосвязанных действий преподавателя и учащихся, устойчиво ведущая к достижению цели.

Метод обучения – способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач обучения. Методы обучения являются частью методов педагогического процесса.

По признаку последовательности действий *методы подразделяются на приёмы*. Метод от приёма отличается тем, что при помощи метода, возможно, решить учебную задачу, а при помощи приёма нет. В реальном учебном процессе методы и приёмы обучения постоянно изменяются и, по мнению некоторых авторов, могут даже переходить друг в друга, совершать взаимопереходы в конкретных педагогических ситуациях.

Иногда методические приёмы и сами методы отождествляют со *средствами обучения* и воспитания. К ним относятся:

- 1) различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и т.д.);
- 2) совокупность предметов материальной и духовной культуры;
- 3) педагогической деятельности (наглядные пособия, правовая и др. литература, СМИ и т.д.) выполняют функцию наглядности.

Методы обучения рассматриваются на двух уровнях: общедидактический (общие методы педагогической деятельности, сущность методов, специфика каждого из них) и частнопредметный (уровень приёмов, из которых и состоят частнопредметные методы, отражающие содержание и специфику предмета).

Частно-дидактические методы свойственны отдельным звеньям процесса правового обучения: методы закрепления и повторения; методы контроля успешности; методы стимулирования воли, интереса к учению и участникам деятельности.

¹ Методика обучения. URL: http://www.tspu.tula.ru/res/ped/ped_research/g5.htm#k

Для каждого метода свойственны: целенаправленность (если цель не достигнута, то выбранный метод не адекватен цели); средства; процесс изменения объекта; результат применения (достигнутая цель).

Цель ученика не должна совпадать с целью учителя.

При выборе методов обучения нужно руководствоваться следующими критериями:

1. Соответствие методов принципам правового обучения.
2. Соответствие целям и задачам правового обучения.
3. Соответствие содержанию данной темы.
4. Соответствие учебным возможностям обучаемых.
5. Соответствие возможностям учителя.

Одной из острых проблем современной дидактики является проблема классификации методов обучения. В настоящее время нет единой точки зрения по этому вопросу. В связи тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций.

Распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В соответствии с таким подходом выделяют:

а) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово);

б) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);

в) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Были периоды, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и др.) выступали против абсолютизации их значения, доказывали необходимость дополнения их наглядными и практическими методами. В настоящее время нередко называют их устаревшими, «неактивными». К оценке этой группы методов надо подходить объективно. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объёму информацию, поставить перед учащимися проблемы и указать пути их решения. Слово активизирует воображение, память, чувства обучающихся. Словесные методы подразделяются на следующие виды: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

Рассказ. Метод рассказа предполагает устное повествовательное изложение содержания правового материала. Меняется лишь характер рассказа, его объём, продолжительность. К рассказу, как методу изложения новых знаний, обычно предъявляется ряд педагогических требований:

- 1) рассказ должен обеспечивать идейно-нравственную направленность преподавания;
- 2) содержать только достоверные и научно проверенные факты; включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;

3) иметь чёткую логику изложения; быть эмоциональным; излагаться простым и доступным языком; отражать элементы личной оценки и отношения преподавателя к излагаемым фактам, событиям.

Объяснение. Под объяснением следует понимать словесное истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Объяснение – это монологическая форма изложения правового материала. Использование метода объяснения требует:

1. Точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса.
2. Последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств.
3. Использования сравнения, сопоставления, аналогии.
4. Привлечения ярких примеров.
5. Безукоризненной логики изложения.

Объяснение как метод обучения широко используется в работе с детьми разных возрастных групп. Однако в среднем и старшем школьном возрасте, в связи с усложнением учебного материала и возрастающими интеллектуальными возможностями учащихся, использование этого метода становится более необходимым, чем в работе с младшими школьниками.

Беседа – диалогический метод обучения, при котором преподаватель путём постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Её мастерски использовал Сократ, от имени которого и произошло понятие «сократическая беседа». В зависимости от конкретных задач, содержание учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные виды бесед. Широкое распространение имеет *эвристическая беседа* от слова «эврика» (нахожу, открываю). В ходе эвристической беседы преподаватель, опираясь на имеющиеся у учащихся знания и практический опыт, подводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов. Для сообщения новых знаний используются *сообщающие беседы*. Если беседа предшествует изучению нового материала, ее называют *вводной* или вступительной. Цель такой беседы состоит в том, чтобы вызвать у учащихся состояние готовности к познанию нового материала. *Закрепляющие беседы* применяются после изучения нового материала. В ходе беседы вопросы могут быть адресованы одному ученику (*индивидуальная беседа*) или учащимися всего класса (*фронтальная беседа*). Одной из разновидностей беседы является *собеседование*. Оно может проводиться как с классом в целом, так и с отдельными группами учеников. Особенно полезно организовывать собеседование в старших классах, когда ученики проявляют больше самостоятельности в суждениях, могут ставить проблемные вопросы, высказывать свое мнение по тем или иным темам, поставленным учителем на обсуждение. Успех проведения бесед во многом зависит от правильности постановки вопросов. Вопросы задаются учителем всему классу, чтобы все учащиеся готовились к ответу. Вопросы должны быть краткими, чёткими, содержательными, сформулированными так, чтобы будили мысль ученика. Не следует ставить двойных, подсказывающих вопросов или наталкивающих на угадыва-

ние ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа «да» или «нет». В целом, метод беседы имеет следующее **преимущество**: активизирует учащихся и развивает их память и речь; имеет большую воспитательную силу и является хорошим диагностическим средством.

Недостатки метода беседы: требует много времени; содержит элемент риска (учащийся может дать неправильный ответ, который воспринимается другими учащимися и фиксируется в их памяти); необходим запас знаний.

Дискуссия. Дискуссия как метод обучения основан на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников или опираются на мнения других лиц. Этот метод целесообразно использовать в том случае, когда учащиеся обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Хорошо проведенная дискуссия имеет большую обучающую и воспитательную ценность: учит более глубокому пониманию правовой проблемы, умению защищать свою позицию, считаться с мнениями других.

Таковы краткие характеристики основных видов словесных методов обучения.

Наглядные методы правового обучения – это методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения.

Наглядные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: **метод иллюстраций и метод демонстраций**.

Метод иллюстраций предполагает показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, таблиц, картин, схем и пр.

Метод демонстраций обычно связан с демонстрацией кинофильмов и презентаций и др.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные является условным. Оно не исключает возможности отнесения отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных. При использовании наглядных методов обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- а) применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся;
- б) наглядность должна использоваться в меру и показывать её следует постепенно и только в соответствующий момент занятия;
- в) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;
- г) необходимо чётко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;
- д) детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации иллюстраций;
- е) демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием правового материала;

ж) привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

Практические методы правового обучения основаны на практической деятельности учащихся. К ним относят упражнения, решения правовых задач, работа с источниками правовой информации.

Устные упражнения способствуют развитию логического мышления, памяти, речи и внимания учащихся. Они отличаются динамичностью, не требуют затрат времени на ведение записей.

Письменные упражнения используются для закрепления правовых знаний и выработки умений в их применении. Использование их способствует развитию логического мышления, культуры письменной речи, самостоятельности в работе.

К **графическим упражнениям** относятся работы учащихся по составлению схем, графиков, плакатов, таблиц и т.д.

Графические работы в зависимости от степени самостоятельности учащихся при их выполнении могут носить воспроизводящий, тренировочный или творческий характер.

К **иммитационным упражнениям** относятся практические работы учащихся, имеющие деятельностную направленность. Целью этих упражнений является применение теоретических знаний учащихся в практической деятельности (например, разговор с милиционером). Такие психотехнические упражнения способствуют формированию у учащихся навыков оценки общественных явлений и жизненных ситуаций с правовой точки зрения.

Упражнения являются эффективными только при соблюдении ряда требований к ним: сознательный подход учащихся к их выполнению; соблюдение дидактической последовательности в выполнении упражнений – сначала упражнения по заучиванию и запоминанию учебного материала, затем – на воспроизведение – применение ранее усвоенного – на самостоятельный перенос изученного в нестандартные ситуации – на творческое применение, с помощью которого обеспечивается включение нового материала в систему уже усвоенных знаний, умений и навыков. Крайне необходимы и проблемно-поисковые упражнения, которые формируют у учащихся способность к догадке, интуицию.

Работа с источниками правовой информации – важнейший метод обучения.

Основные из них:

- конспектирование (краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного. Конспектирование ведётся от первого (от себя) или от третьего лица. Конспектирование от первого лица лучше развивает самостоятельность мышления;
- составление плана правового текста. План, может быть, простой и сложный. Для составления плана необходимо после прочтения текста разбить его на части и озаглавить каждую часть;
- тезисы – краткое изложение основных мыслей прочтённого или прослушенного правового материала;

- цитирование – дословная выдержка из текста. Обязательно указываются выходные данные (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница);
- аннотация – краткое свёрнутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла;
- рецензирование – написание краткого отзыва с выражением своего отношения о прочитанном;
- составление формально-логической модели – словесно-схематического изображения прочитанного;
- составление тематического тезауруса – упорядоченного комплекса базовых правовых понятий по разделу, теме;
- составление матрицы правовых идей – сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

Такова краткая характеристика методов обучения, классифицируемая по источникам знания. Её неоднократно и достаточно обоснованно подвергали критике в педагогической литературе. Главным её недостатком считается то, что данная классификация не отражает характер познавательной деятельности учащихся в обучении, не отражает степень их самостоятельности в учебной работе. Тем не менее, именно эта классификация пользуется наибольшей популярностью у учителей-практиков и учёных-методистов.

Правила применения разнообразных методов правового обучения

Метод, применяемый преподавателем, диктуется не содержанием, а внешней и внутренней готовностью всех участников процесса образования. Необходимо создать обстановку взаимодействия и взаимной ответственности. Только при желании аудитории, узнать что-то новое, возможен положительный результат.

Метод должен «работать» на выполнение определённой задачи, а не применяться ради технологии и должен иметь чёткую и последовательную структуру его применения с обоснованием и тщательной проработкой всех этапов его воплощения.

Не следует слишком часто «злоупотреблять» даже самым эффективным и успешным методом, в преподавании необходимо максимальное разнообразие, как содержания, так и методики; на занятии следует добиваться смены форм деятельности учащихся, они должны быть максимально разнообразными, но это разнообразие не должно быть искусственным. Китайская пословица гласит: «Если хорошую речь повторить три раза – даже у собак появится отвращение».

Аудитория должна быть готова к восприятию методики, Даже самый удачный методический приём не может применяться в любой аудитории или в любом классе.

Выбираемый метод должен быть психологически «близок» преподавателю, не только учащийся, но и учитель должен быть готов к применению данного метода. Творчество преподавателя – залог успеха в применении тех или иных методик, т.к. нет застывших догм и окончательных правил, учитель может осознанно модифицировать, изменять и дополнять любой вариант или пример.

Не существует зарубежных или российских методик, они могут быть более или менее эффективными, подходящими или неподходящими, удачными или неудачными, простыми и сложными, технологичными и индивидуальными и т.п.

При использовании любого метода следует соизмерять ожидаемый результат с затраченным временем и силами, подчас очень интересный и «красивый» методический подход, может быть, чересчур энергоёмким и затратным по времени.

Нецелесообразно отказываться от традиционных методов, но и злоупотреблять их частым использованием также не рекомендуется.

Применение любого метода должно основываться на демократических ценностях и быть личностно-ориентированным, его необходимо использовать с учетом демократических ценностей (уважение других точек зрения, мирное разрешение конфликтов, соблюдение прав человека и т.п.), предпочтение следует оказывать методам, которые особенно заметно влияют на формирование личности каждого учащегося.

Несомненно, отдельные из высказанных положений являются спорными и дискуссионными, каждый преподаватель может выработать собственные подходы к методике или же продолжить предложенный список, основываясь на собственном опыте преподавательской работы. Данный список не является окончательным, а заявленное не должно восприниматься как истина в последней инстанции¹.



Вопросы для самоконтроля

1. Каковы особенности традиционной методики обучения?
2. Почему на современном этапе используются репродуктивные методы обучения?
3. Каковы правила применения различных методик в правовом обучении?

4.2. Технологии активных и интерактивных методов обучения праву (дискуссия, игра и т.д.)

Для того чтобы процесс учебной деятельности осуществлялся эффективно, необходимо научиться пользоваться *современными педагогическими технологиями, разбираться в их сути и создавать свои профессиональные стратегии деятельности*, учитывать то обстоятельство, что гармоничный педагогический процесс возможен только как точное воспроизведение заранее спроектированной педагогической технологии, т.е. чётко поставленной цели и педагогических задач в совокупности с адекватной технологией их решения. Лишь в этих усло-

¹ Иоффе А.Н. Теоретические основы методики преподавания общественных дисциплин // Теоретические и методические основы преподавания права в школе / Курс лекций. – М.: Новый учебник, 2002. С. 66-68.

виях представляется возможным превращение учебно-воспитательной работы из малоупорядоченной совокупности действий в целенаправленный процесс. Анализ определения понятия «педагогическая технология» обнаруживает вариативность его трактовок. Оно понимается как проект учебно-воспитательного процесса, как модель этого процесса, как закономерности и принципы его организации, как система учебно-воспитательного процесса, как сам процесс, как методы, средства, операции, способы, приёмы, условия, формы организации учебно-воспитательного процесса и т.п.

Специфика педагогической технологии состоит в том, что построенный на её основе педагогический процесс **должен гарантировать достижение поставленных целей**. Второе отличие технологии заключается в **структурировании (алгоритмизации) процесса взаимодействия учителя и учащихся**, что не находит отражения ни в дидактике, ни в теории воспитания, ни в методиках преподавания. Это **внутренняя составляющая учебного процесса**.

В педагогике существуют авторские педагогические технологии И.П. Иванова, Л.А. и Б.П. Никитиных, В.Ф. Шаталова и др. Многие технологии ещё только разрабатываются.

«Технология» – слово греческого происхождения, которое в оригинале обозначает **знание о мастерстве**.

Сегодня под *технологией* понимают, с одной стороны, *совокупность приёмов и способов обработки, изменения состояния и свойств объекта с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономичных производственных процессов*, а с другой стороны, – *науку о таких способах*. При имеющихся различиях в подходах к объяснению сущности и содержания педагогической технологии все они направлены на создание оптимальных условий для решения практических задач.

Педагогическая технология определяется как научное обоснование выбора оптимального операционного воздействия педагога на учащегося в контексте его взаимодействия с миром с целью формирования у него ценностного отношения к этому миру.

Для современного этапа развития образовательных технологий характерна ориентация на конкретного обучаемого. Особенно актуальна индивидуализация процесса обучения для дистанционного и виртуального, т.е. «массового», образования. В то же время, большинство образовательных систем «перегружены» учебной информацией до такой степени, что обучаемый в силу ограниченности психофизиологического потенциала не может усвоить весь объём знаний, предлагаемых в учебной программе. Многие исследователи пытаются решить эту проблему, разрабатывая способы, методы и модели для более интенсивного усвоения материала учащимися (например, модель полного усвоения знаний Б. Блума).

В зависимости от психологических структур (И.Я. Лернер) выделяются и классифицируются следующие технологии: *информационные* (формирование знаний, умений, навыков); *операциональные* (формирование способов умственных действий); *эмоциональные, нравственные* (формирование сферы эстетических и нравственных отношений); *технологии саморазвития* (формирование саморазвивающихся механизмов личности); *эвристические* (развитие творческих способностей).

Таким образом, «педагогическая технология» является тем педагогическим феноменом, который сосредотачивает в себе возможность решения многих задач, а самое существенное – может помочь в личностном совершенствовании самого педагога, формировании в нём таких качеств, как толерантность, искренность, креативность.

Типы педагогических технологий и основания их классификации

Принципиально важным моментом для понимания сущности педагогической технологии является определение позиции ребёнка в образовательном процессе, отношение к ребёнку со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий.

Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жёсткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются *дидактоцентрические технологии*, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребёнка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий её развития, реализации её природных потенциалов. Личность ребёнка в этой технологии не только субъект, но и субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлечённой цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще *антропоцентрическими*.

«Пермская школа прав человека» под руководством И.В. Бочарова разработали новые педагогические технологии правового обучения – «модель организационно-деятельностных игр».

Концепция этико-правового образования под руководством Н.И. Элиасберг (Санкт-Петербург) тоже опирается на личностно-ориентированные технологии обучения с акцентом на нравственное развитие личности ребёнка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются:

- гуманно-личностные технологии;
- технологии сотрудничества;
- технологии свободного воспитания;
- эзотерические технологии.

Гуманно-личностные технологии отличаются, прежде всего, своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедуют» идеи всестороннего уважения и любви к ребёнку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребёнка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

Так же как и позиция ребёнка в образовательном процессе, способ, метод, средство обучения определяют специфические особенности многих существующих технологий. В этой связи существуют технологии: догматические; репродуктивные; объяснительно-иллюстративные; программированного обучения; проблемного обучения; развивающего обучения; саморазвивающего обучения; диалогические; коммуникативные; игровые; творческие и др.

Описание активных и интерактивных технологий правового обучения

В современных тенденциях весьма актуально деление технологий (по уровням познавательной активности учащихся см. рис. 12):

- **Пассивная (репродуктивная)** технология. Она используется, когда у учащихся нет достаточного количества информации (учебников, словарей, справочников и т. д.); не хватает времени для нахождения информации и т.д.

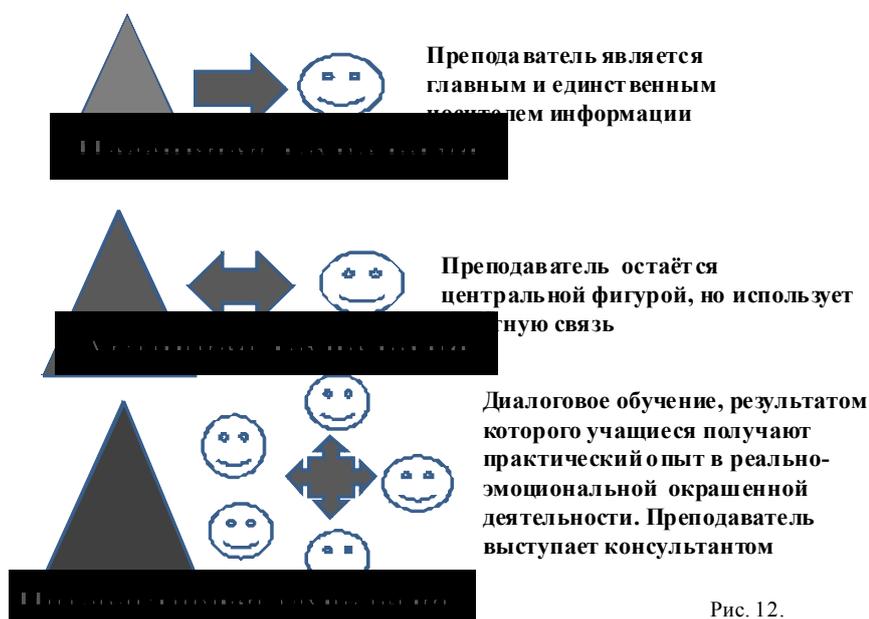


Рис. 12.

- **Активная технология¹.**
- **Интерактивная технология.**

Интерактивные технологии, хотя и не являются чем-то новым, однако недостаточно широко применяются в реальном образовательном процессе, а порой и вообще выпадают из арсенала педагогов. В тоже время эти методы имеют исключительную важность при обучении праву, граждановедению и другим обществоведческим дисциплинам. Всплеск развития и использования в России активных и интерактивных методов обучения приходится на период масштабного реформирования школьного образования в 20-е годы XX в². Особо стоит отметить проектный метод, лабораторно-бригадный метод, работу в парах сменного состава, производственные и трудовые экскурсии и практики. Эти методы были в то время передовым словом в педагогике и основывались не только на российском, но и на зарубежном опыте. Дальнейшую разработку интерактивных методов мы можем найти в трудах В.А. Сухомлинского (60-е годы XX в.), а также в творчестве учителей – представителей «педагогике сотрудничества» (70-е и 80-е годы XX в.) – Ш.А. Амоношвили, В.Ф. Шаталова, Е.Н. Ильина, С.Н. Лысенковой и др. Однако их творчество было скорее исключением, чем правилом в насаждавшейся сверху массовой классно-урочной схеме (комбинированный урок). Лишь после перестройки интерактивные методики начинают

Пирамида обучения

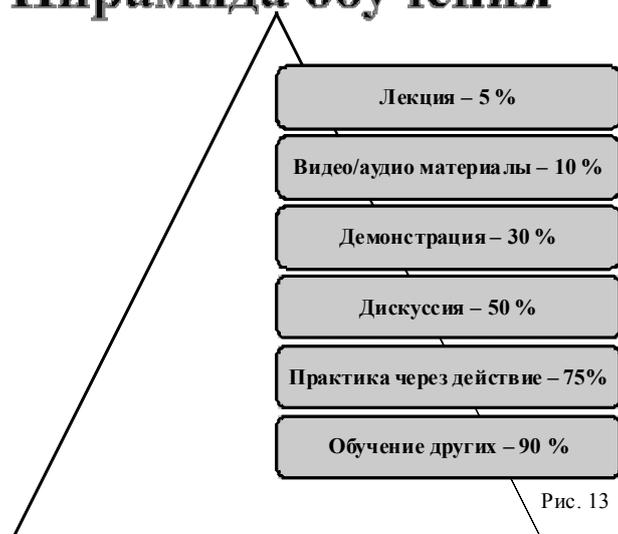


Рис. 13

пробивать себе жизнь в школах России. Этому способствует и международное сотрудничество российских педагогов, а также содействие международных и зарубежных образовательных и благотворительных организаций. Особенно интересен для России опыт американских коллег, поскольку в последнее десятилетие XX в. в США проводились многочисленные эксперименты и научные исследования в области интерактивных методов, разработаны детальные руководства для учителей по самым разнообразным проблемам. Все эти наработки способствуют использованию этих методов в «массовой школе»³.

Исследования, проведенные в 80-х годах XX в. Национальным тренинговым центром (США, штат Мэриленд) показывают интересные факты, что средний % усвоения материала учащимися распределяется следующим образом (см. рис. 13):

¹ Иоффе А.Н. Теоретические основы методики преподавания общественных дисциплин // Теоретические и методические основы преподавания права в школе / Курс лекций. – М.: Новый учебник, 2002. С. 64.

² Богуславский М.В. Развитие общего среднего образования: проблемы и решения. Из истории отечественной педагогики 20-х годов XX века. – М.: РАО, 1994. С. 154.

³ Пронькин В.Н., Гутников А., Элиасберг Н.И. Живое право. Занимательная энциклопедия практического права: Книга для преподавателя: Учеб.-метод. пособие. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского института права им. Принца П. Г. Ольденбургского, 2001. С. 26.

Из пирамиды видно, что наименьший процент усвоения имеют пассивные методики (лекция – 5 %, визуальный просмотр – 10 %), а наибольший % – интерактивные методики (дискуссионные группы – 50%, практика через действие – 75 %, обучение других или немедленное применение – 90 %)¹. Многие педагоги (не только США, но и в других странах, в частности в России) критически (порой очень негативно) оценивают эту «Пирамиду». Действительно, трудно точно измерить «усвоение материала». К тому же мы знаем прекрасных лекторов, чьи лекции почти дословно запечатлелись в нашей памяти. Бывают ученики, прекрасно усваивающие материал при чтении (развитая зрительная память). Но можно согласиться, что в среднем закономерность, выраженную «Пирамидой», могут проследить, наверное, многие люди, основываясь на своем опыте обучения. Данные исследования, приведенные в «Пирамиде», подтверждаются и другими исследованиями (В.Э. Штейнберг: «эффективность усвоения информации в вербальной форме не превышает 30 %, а эффективность усвоения информации, представленной в визуально-образной форме, достигает 90 %»)².

Место пассивных, активных и интерактивных технологий также хорошо иллюстрирует так называемая «таксономия Б. Блума» – таблица уровней и целей обучения и развития познавательных навыков, разработанная группой американских психологов и педагогов под руководством профессора Чикагского университета Бенжамина Блума и опубликованная в 1956 г. Термин «таксономия» означает систематизацию объектов по определенным критериям с целью создания определенной последовательности (иерархии)³. Б. Блум предложил иерархию учебных целей по их сложности (она остается одной из самых популярных систематизаций учебных целей).

Таксономия Б. Блума (иерархия учебных целей):

- **знание** (воспроизводство или местонахождения конкретных элементов информации);
- **понимание** (понимание изложенного материала);
- **применение** (использование правил, концепций, принципов, теорий, идей в новых ситуациях);
- **анализ** (расчленение информации на составные части);
- **синтез** (создание из различных идей нового или уникального продукта или плана);
- **оценка** (оценивание значения материала или идей на основе определенных критериев или стандартов).

Плюсы и минусы различных методик обучения⁴:

¹ Методическое пособие для тренеров по подготовке учителей / Под ред. Б. Чорак, Г. Шварц – Институт «Открытое общество», сетевая программа Street Law, Inc., 2000.

² Штейнберг В.Э. Образование – технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество // Школьные технологии. №1. 2000. С. 16.

³ Чошанов М.А. Обзор таксономии учебных целей в педагогике США // Педагогика. № 4. 2000. С. 86-91

⁴ Пронькин В.Н., Гутников А., Элиасберг Н.И. Живое право. Занимательная энциклопедия практического права: Книга для преподавателя: Учеб.- метод. пособие. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского института права им. Принца П. Г. Ольденбургского, 2001. С. 31.

| Критерий сравнения | Пассивная методика | Активная и интерактивная методика |
|-----------------------------------|---|---|
| Объём информации | Большой объём | Небольшой объём |
| Глубина изучения (по Б. Блуму) | Только уровень знания и понимания | Ориентирован на все уровни познания |
| % Усвоения (по Пирамиде обучения) | невысокий | высокий |
| Контроль над процессом обучения | Хороший контроль, результаты предсказуемы | Меньший контроль, результаты менее предсказуемы |
| Роль личности педагога | Выступает как «источник» знаний | Выступает как лидер, организатор обучения |
| Роль учащихся | пассивная | активная |
| Источник мотивации обучения | Часто внешний (оценки, педагог, родители, общество) | Как правило, внутренний (интерес самого обучающегося) |

Основные активные и интерактивные технологии: дискуссии, дебаты; ролевые, деловые игры; моделирование ситуаций, психотехнические упражнения; работа в малых группах; решение проблем, задач, казусов; шкала мнений, ранжирование; проективные техники и др.

Дискуссия – *обсуждение некоторого спорного вопроса; исследование проблемы, в котором каждая сторона, оппонируя мнение собеседника, аргументирует свою позицию и претендует на достижение цели.* Именно дискуссия помогает развитию критического мышления приобщению юных граждан к культуре демократического общества. Учащиеся воспринимают приобретённые знания как собственный опыт, поэтому такие знания более устойчивы, т.е. переходят в категорию убеждений. Учат общению в коллективе, вниманию и уважению к личности, высказывающей противоположную точку зрения. Однако следует отметить, что не всякая тема может стать предметом дискуссии, ибо дискуссия не самоцель, её предметом стоит делать действительно спорные, неоднозначные темы.

Метод групповой дискуссии – метод сбора данных, при котором на основе определённой концепции ведётся целенаправленный разговор в малой группе по проблемам, интересующим исследователя. Этот метод сочетает элементы группового и глубинного интервью, а также элементы социологического наблюдения.

Типы дискуссий: дискуссия с преподавателем в роли ведущего тренера; дискуссия с учащимися в роли ведущего занятия; дискуссия без ведущего.

Признаки дискуссии:

- работа группы лиц, выступающих в качестве ведущих и участников;
- соответствующая организация места и времени работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, выслушивание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей.

Дискуссию нередко смешивают с *полемикой* и *диспутом*.

Полемика (греч. *военное искусство*) – письменный, ученый спор; перебранка (словарь Даля). Это целеустремленное, эмоциональное, пристрастное отстаивание собственной точки зрения (с элементами сатиры, сарказма и т.п.).

Диспут – (лат. учёный спор, прение, состязание, гласное отстаивание, защита, оправдание сочинения, написанного для получения учёной степени (словарь Даля). Диспут в отличие от дискуссии рассматривается как метод формирования суждений, оценок, убеждений в процессе познания не требует окончательных выводов (как в дискуссии). Даёт возможность анализировать понятия, доводы, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей.

В традиционной отечественной категориальной дидактике дискуссия рассматривалась как одна из возможных форм обучения, но специально не разрабатывалась как педагогический инструментарий учителя. Несмотря на глубокий психологический анализ возможностей диалогового взаимодействия в обучении, в российской педагогике дискуссия как способ построения образовательного процесса, способ работы учителя разработана пока недостаточно.

В отечественной литературе наиболее полно основы образовательного процесса в форме дискуссии изложены М.В. Клариным. Ниже приводится интерпретация этих идей в формализованном виде.

Цель проведения учебных дискуссий: развитие критического мышления школьников, формирование их коммуникативной и дискуссионной культуры.

К характерным чертам учебной дискуссии М.В. Кларин¹ относит следующие:

1. Учебная дискуссия диалогична по самой своей сути — и как форма организации обучения, и как способ работы с содержанием учебного материала.
2. Дискуссия является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления.
3. Применение дискуссии рекомендуется в том случае, когда учащиеся обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности в приобретении знаний и формулировании проблем, в подборе и чётком представлении собственных аргументов, в предметной подготовке к теме дискуссии.
4. Взаимодействие в учебной дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но на содержательно направленной самоорганизации участников – т.е. обращении учеников друг к другу для углубленного и разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы.
5. Сущностной чертой учебной дискуссии является диалогическая позиция педагога, которая реализуется в предпринимаемых им специальных организационных усилиях, задает тон обсуждению, соблюдению его правил всеми участниками.
6. На первых порах использования учебной дискуссии усилия педагогов сосредоточены на формировании дискуссионных процедур. Впоследствии в центре внимания педагога оказывается не только выявление различных точек зрения, позиций, способов аргументации, их соотнесение и составление более объёмного и многопланового видения явлений, но также сопоставление интерпретаций сложных явлений, выход за пределы непосредственно данной ситуации, поиск личностных смыслов. Чем больше учащиеся приучаются мыслить,

¹ Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 1997. С. 181-213.

исходя из контрастных сопоставлений, тем значительнее становится их творческий потенциал.

7. Учебная дискуссия уступает изложению по эффективности передачи информации, но высокоэффективна для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций.

К задачам, которые решаются в ходе дискуссии М.В. Кларин относит:

- задачи конкретно – содержательного плана. К сфере задач этого рода относятся: осознание детьми противоречий, трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой; актуализация ранее полученных знаний; творческое переосмысление возможностей их применения, включения их в новый контекст и т.д.;

- задачи организации взаимодействия в группе (классе), подгруппах. К сфере задач этого рода относятся: распределение ролей в группах-командах; выполнение коллективной задачи; согласованность в обсуждении проблемы и выработка общего, группового подхода; соблюдение специально принятых правил и процедур совместной поисковой деятельности и т.д.

Педагогически важными являются результаты, получаемые «на пересечении» конкретно-содержательной деятельности и деятельности по взаимодействию в группе:

- переработка сведений, информации специально для убедительного изложения;

- представление своей точки зрения как позиции, её аргументация;

- выбор и взвешивание подходов к решению проблемы;

- возможное применение подхода или точки зрения как результат осознанного выбора и т.д.

Формы дискуссий

Круглый стол – модель обсуждения некоторого вопроса, с целью обобщения идей и мнений участников обсуждения. Для круглых столов характерно:

- *отсутствие чётко определенных позиций;*

- *наличие лишь участников обсуждения;*

- *равенство позиций всех участников.*

Считается, что в процессе круглых столов оригинальные решения рождаются редко.

Заседание экспертной группы – (панельная дискуссия) в начале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (обычно 4-6 человек с председателем), а затем излагаются свои позиции всему классу. При этом каждый участник выступает с общением, которое не должно перерасти в долгую речь.

Форум – обсуждение, сходное с «заседание экспертной группы», в ходе которой эта группа вступает в обмен мнениями с аудиторией.

Симпозиум – более формализованное занятие по сравнению с предыдущим обсуждением, в ходе которого участники выступают с сообщениями их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.

Дебаты – прения, обсуждение вопроса, дела в общественном собрании, в особенности в законодательных палатах. Порядок дебатов в парламентах уста-

навливается особым регламентом (наказом)¹. Явно формализованное обсуждение на основе заранее фиксированных выступлений участников-представителей двух противостоящих, соперничающих команд и опровержений.

Мозговая атака – оперативный метод решения проблем на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагается высказывать как можно больше вариантов решения, в том числе самых фантастических. Затем из общего числа высказанных идей отбираются наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Для проведения мозговой атаки создаются две группы:

- участники, предлагающие новые варианты решения задачи;
- члены комиссии, обрабатывающие предложенные решения.

Различают индивидуальные и коллективные мозговые атаки.

Судебное заседание – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство.

Несколько особняком стоит так называемая **техника аквариума**. Такое название получил особый вариант организации коллективного взаимодействия, который выделяется среди видов учебной дискуссии. Эта разновидность дискуссии обычно применяется при работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями.

Процедурно **техника аквариума** выглядит следующим образом:

- постановка проблемы, её представление классу исходит от учителя;
- учитель делит класс на группы. Обычно они располагаются по кругу;
- участники каждой группы выбирают представителя, который будет представлять позицию группы всему классу;
 - группам дается время, обычно небольшое, для обсуждения проблемы и определения общей точки зрения;
 - учитель просит представителей групп собраться в центре класса, чтобы высказать и отстоять позицию своей группы в соответствии с полученными от неё указаниями. Кроме представителей никто не имеет права высказываться, однако участникам групп разрешается передавать указания своим представителям через записки;
 - учитель может разрешить представителям, равно как и группам, взять тайм-аут для консультации;
 - **аквариумное** обсуждения проблемы между представителями групп заканчивается либо по истечении заранее установленного времени, либо после достижения решения;
 - после такого обсуждения проводится критический разбор всем классом.

Данный вариант проведения дискуссии интересен тем, что упор делается на самом процессе представления точки зрения, её аргументации. Включенность всех участников достигается участием каждого в начальном групповом обсуждении, после чего группа заинтересовано следит за работой и поддержи-

¹ Словарь Брокгауза и Ефрона.

вает связь со своим представителем. *Техника аквариума* не только усиливает включенность учащихся в групповое обсуждение проблемы, развивает навыки участия в групповой работе, совместном принятии решений, но и даёт возможность проанализировать ход взаимодействия участников на межличностном уровне.

Роли в группе:

- «*Ведущий*» – его задача – организовать обсуждение вопросов и вовлечь всех членов группы в работу.
- «*Аналитик*» – задаёт вопросы учащимся по ходу обсуждения проблемы.
- «*Протоколист*» – фиксирует всё, что относится к решению поставленной задачи.
- «*Наблюдатель*» – оценивает участие каждого члена группы.

Правила ведения дискуссии (Фонд Фридриха Наумана).

- Истина не принадлежит Вам, как и не принадлежит никому.
- У Вас есть право на собственное мнение, но нет монополии на факты.
- Не говорите «Вы не правы», только – «Я с Вами не согласен».
- Необходимо опираться на надежную фактическую базу.
- Желательно в начале выступления уточнить аргумент диспутанта, который Вы хотите оспорить; нельзя превращать реплику в доклад; если Вы не можете развить аргумент в течение трёх минут, с Вашими аргументами что-то не так.
- Не оставляйте без внимания ни одного выступления участников; вдруг именно в нём, даже «банальном» и «странном» содержится что-то ценное для общего хода дискуссии.
- Обсуждая тему «А», не начинайте тему «Б».
- Если Ваш аргумент кажется Вам слишком наивным и простым, не стесняйтесь – как раз наивные аргументы часто оказываются продуктивными.
- Говорите сейчас, здесь, во время дискуссии, а не потом в коридоре.
- Формулируйте тезис в начале или в конце Вашего выступления.
- Каждый имеет право на молчание.
- Соблюдайте регламент: сообщение эксперта – 7 мин.; выступление – до 3 мин.; вопрос – 1 мин.

Недостатки: большие временные затраты на подготовку и проведения учебной дискуссии и недостаточный уровень дискуссионной культуры учащихся.

Игровой метод обучения представляет собой сложный социокультурный феномен, которому посвящено множество философско-культурологических-психологических и педагогических исследований, т.к. игра является одним из древнейших методов обучения. Среди них особое место принадлежит вопросу об использовании игры в учебных целях. В мировой педагогике выделяется несколько понятий, тесно связанных с использованием игры в учебных целях: *моделирование, имитация, состязательность*.

В отличие от игровой деятельности целенаправленная игра содержит помимо цели, момент состязательности. Устоявшееся в мировой педагогике пони-

мание игры охватывает любое *соревнование, или состязание между играющими, действия, которых ограничены определёнными условиями и направлены на достижение определённой цели (выигрыша, победы, приза).*

Ролевая игра – совместная групповая игра, в которой её участники распределяют, берут на себя и исполняют различные социальные роли, направленные на развитие определённых навыков и умений. Ролевую игру можно разделить:

- **собственно ролевую игру**, когда деятельность учащихся обусловлена только ролью, ограничивающей развёртывание событий в установленных рамках;
- **сюжетную**, в которой присутствует только сюжет ситуации без индивидуализации ролей;
- **сюжетно-ролевую игру** основой, которой является и сюжет, и ролевые предписания;
- **тренинг** – специальная форма ролевой игры, в которой субъект играет себя в условной жизненной ситуации и нацеленная на развитие личностных качеств и самопознание.

По сложности моделируемых ситуаций ролевую игру можно различить на: знакомую – новую, кратковременную – продолжительную, подразумевающая деятельность от лица определенной социальной группы и от своего лица. Участие может быть непосредственным и косвенным, путём наблюдения.

Второй подтип – спонтанная игра – организуется спонтанно, без участия педагога, но на основе ранее полученных знаний (многочисленные детские игры) и несущая педагогический заряд.

Имеется определённый сценарий, известен конечный результат.

Признаки ролевой игры:

- ситуация может быть не только вымышленной, но и реальной;
- ролевые игры возможны в различных формах: моделирование, учебный суд, рассмотрение моральной дилеммы и др.;
- в ходе ролевой игры участники должны занять определённую позицию, научиться отстаивать мнение.

Ролевая игра является разновидностью психодрамы (социодрамы) – подобие импровизированной театральной постановки по сюжету. Причем роли направлены на моделирование жизненных ситуаций, имеющих личностный смысл для участников.

Стажировка с выполнением должностной роли – форма и метод активного обучения контекстного типа, при котором «моделью» выступает сама деятельность, а имитация затрагивает в основном исполнение роли (должности). Главное условие стажировки – выполнение под контролем её организатора определённых действий в реальных производственных условиях. По способу организации работы обучаемого стажировка с выполнением должностной роли относится к индивидуальным методам обучения, обеспечивает наиболее полное приближение процесса обучения к производству.

Имитационный тренинг предполагает отработку определённых специализированных навыков и умений по работе с определёнными техническими средствами и устройствами. Профессиональный контекст создаётся здесь как с

помощью предмета деятельности (реального технического средства), так и путём имитации условий его применения.

Разыгрывание ролей (инсценировки) – способ анализа конкретных ситуаций, в основе которых лежит проблема взаимоотношений в коллективе, проблемы совершенствования стиля и методов руководства. Этот метод активного обучения контекстного типа направлен на развитие поведенческих умений как профессионального, так и социального характера. Происходит отработка действий игроков в заданных предметно-социальных условиях (проще деловой игры по количеству участников, однозначности решений, контролю ситуаций и т.д.)

В последнее время ролевые игры находят всё более широкое применение в учебном процессе. Через правовые ролевые игры педагог доносит до учащихся ценности и принципы правового общества, развивает позитивное отношение к закону.

Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Главное отличие игры от другой деятельности заключается в том, что её предмет – сама человеческая деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединена решением главной задачи и ориентирует своё поведение на выигрыш. Её **основными структурными элементами** являются:

- моделируемый объект учебной деятельности;
- совместная деятельность участников игры;
- правила игры;
- принятие решений в изменяющихся условиях;
- эффективность принимаемого решения.

В зависимости от направленности целеполагания, можно выделить деловые, ролевые, иллюстративные, дидактические правовые игры.

Деловые игры – применяемые для обучения школьников умению применять правовые знания при решении важных, глобальных проблем, в которых взаимодействуют различные субъекты права, разрабатываются нестандартные подходы к разрешению ситуации. Обычно деловая игра проводится в четыре этапа:

- *знакомство участников с целями, задачами и условиями игры;*
- *инструктаж относительно порядка проведения игры;*
- *разделение участников на несколько ролевых групп;*
- *анализ, оценка процесса и результатов игры.*

Деловая игра – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики¹.

Иллюстративные игры – применяемые с целью детального разъяснения правовых явлений и понятий и служит для глубокого осмысления юридической мысли, осознания сущности права, выработке гражданственности и позитивного отношения к любым правовым последствиям.

Особенности деловых и ролевых игр¹.

¹ Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1998.

Исследователи по-разному определяют отличия между ролевой и деловой игры.

Итак, ролевая игра в отличие от деловой характеризуется более высокой степенью абстрактности, а учащиеся берут на себя роль, руководствуясь при этом установленными правилами (при этом собственное мнение может не совпадать с позицией персонажа). В американской педагогике в ролевой игре участнику предлагаются заранее заготовленные слова.

Принципиальные отличия между данными видами игр, сущность которых заключается в следующем²:

| Ролевая игра | Деловая игра |
|--|---|
| Обязательное наличие модели управляющей системы, включенной в конкретную социально-экономическую систему | Наличие <i>полной</i> модели социально-экономической системы |
| Наличие <i>функциональных</i> ролей | Наличие и распределение ролей |
| Различие <i>ролевых целей</i> участников игры, исполняющих разные роли | Различие <i>функциональных ролевых целей при выработке решения</i> |
| <i>Взаимодействие ролей</i> | Активное <i>взаимодействие игроков</i> , исполняющих игровые роли |
| Наличие общей цели у всего игрового коллектива | Наличие общей цели у всего игрового коллектива |
| | Коллективная выработка решений участниками игры |
| | Реализация «цепочки решений» |
| Многоальтернативность решений | Многоальтернативность решений |
| Наличие управляемого эмоционального напряжения | Наличие управляемого эмоционального напряжения |
| Наличие системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников | Наличие системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников |

Ценность данного метода заключается в том, что если теоретическая информация имеет тенденцию к быстрому стиранию, то полученный в игре опыт сохраняется длительное время и имеет практическую направленность. Однако излишняя увлечённость игрой также будет иметь негативную сторону – недостаточное развитие теоретического мышления, если она проводится в ущерб теоретической подготовке.

Ролевые игры всё активнее входят в арсенал преподавателей права, однако, кроме положительного влияния, неумелое или чрезмерное использование этого метода может привести к искажению планируемых результатов обучения в отрицательную сторону.

Выше мы уже отметили необходимость сопутствия игры процессам обучения, выявили позитивные моменты её использования в различных сферах развития личности. Но, как и в любой целенаправленной деятельности, игровые методики имеют издержки применения, которые необходимо минимизировать.

¹ Иоффе А.Н. Теоретические основы методики преподавания общественных дисциплин / Теоретические и методические основы преподавания права в школе / Курс лекций. – М.: Новый учебник, 2002. С. 76.

² Прутченков А.С. Учим и учимся, играя. – М., 1997.

В данный момент мы можем выделить следующие негативные стороны применения игр и проблематику их использования.

1. Необходимость задействования значительно большего периода времени обучения в условиях игровых методик, что затруднено в системе определённой программы изучения предмета, изначально не предусматривающей их использование.

2. Недостаточная профессиональная подготовка преподавателя как ведущего ролевых игр. Для получения планируемого педагогического результата необходимо умело управлять игрой, не дать ей уйти от заданного хода и подвести воспитанников к намеченным выводам, иначе игра может приобрести антивоспитательный правовой характер. Снижения этого критерия можно добиться путём распространения специализированной литературы, проведения обучающих семинаров на базе высшей школы.

Ещё один фактор подготовленности учителя к использованию ролевых методов – способность разрешать конфликтные ситуации в условиях игрового урока. Применение активных и интерактивных методов не подразумевает отточную систему оценивания и навязывание игровой деятельности своей волей, тогда как наиболее частой проблемной ситуацией является отказ от игры или внутреннее неприятие заданной ситуации. Здесь стоит задача определения причин не вхождения в игру и мягкое, незаметное устранение их действия.

Второй аспект применения игровых методик – вывод из роли излишне восприимчивых участников, по её окончании, не допустить переноса игровой ситуации в жизнь и на сложившиеся отношения, не ослабляя эмоционального переживания. Эту функцию выполняет, главным образом, послеигровая рефлексия.

3. Непонимание необходимости применения ролевых методик в правовом обучении, видение только кажущейся бессмысленности игровых методик, при неоправданно высоких энергозатратах.

Если для ученика качество и специфика подготовки в условиях правовых игр практически не меняется, то у преподавателя подготовка ролевой игры отнимает значительно больший временной отрезок, чем требуется для подготовки к классической форме урока, что не приемлемо при их чрезвычайной загруженности.

4. Необходимость наличия материальной базы задействованной в качестве игровой атрибутики.

Наиболее распространенная педагогическая ошибка при проведении ролевой игры – недооценивание роли рефлексии в процессе обучения с использованием игровых методов. На этом этапе происходит непосредственное осмысление полученных знаний и опыта, самоанализ. Именно на этом этапе приходят к логическому завершению все педагогические и игровые конфликты. Игра только создает необходимые предпосылки к личностному развитию, а сам процесс движения начинается после рефлексивного «толчка».

По сути, этап рефлексии и делает игру методом обучения, в нём и проявляется в полной мере уровень педагогического мастерства, тогда как проведение остальных этапов можно доверить ученикам.

Таким образом, педагог решивший использовать в своей деятельности игровые методы должен чётко представлять возможности этих методов и требования, которые будут предъявляться к нему в процессе их использования. Необходимо помнить, что игровые методики имеют и негативные стороны, и задача педагога устранить их влияние, на педагогический процесс, оставив лишь самые сильные её стороны.

Технология «анализа правовых казусов»¹.

Казус – *случай, происшествие; встреча, необычайность; замечательный судебный случай.* В юридической терминологии «казус» – это любая конкретная ситуация, ставшая предметом исследования юриста. Как правило, на стол к юристу попадают проблемы, требующие своего решения при помощи применения норм права. Поэтому анализ казуса – это метод, который помогает студентам использовать правовые нормы по отношению к реальным жизненным ситуациям. Учащиеся учатся формулировать вопросы по фактам дела, выявлять важные для данной ситуации элементы, анализировать и обобщать их и выносить решения. При использовании этого метода (как и многих других активных и интерактивных методов) учащиеся включают все уровни мышления: от простого запоминания до оценочного суждения (таксономия Б. Блума).

Этапы анализа казуса.

1. *Факты.* Что произошло? Какое происшествие лежит в основе данного дела? Где и когда это произошло? Кто участник этого дела и кто представляет заинтересованные стороны? Какие факты являются важными? Какие не особенно важны? Не достает ли каких-либо важных фактов? Что в описании дела является фактом, а что – оценкой факта или чьим-то мнением?

2. *Законодательство.* Какие законы, другие нормативные акты и источники права, а также конкретные статьи законов и норм права подлежат применению в этом деле (касающиеся этого случая)?

3. *Юридическая (или иная проблема).* Как сформулирован юридический вопрос, который должен решить юрист или суд. Кроме того, можно определить, какие нравственные, политические, экономические и другие общественные проблемы

4. *Аргументы.* Какие юридические, политические и иные аргументы может представить каждая сторона, основываясь на фактах дела и на действующем законодательстве?

5. *Решение.* Какое решение было или должно быть вынесено по данному вопросу? Какие есть основания (факты, законы) для вынесения такого решения?

Технология «мозгового штурма». В основе данного метода лежит разделение процесса генерирования идей и их оценка. В группе люди по разному реагируют, по иному, чем отдельный человек, в группе снимаются ограничения, резко возрастает возбуждение. Создаётся психический подъём.

Существуют следующие модификации данного метода:

¹ Пронькин В.Н., Гутников А., Элиасберг Н.И. Живое право. Занимательная энциклопедия практического права: Книга для преподавателя: Учеб.- метод. пособие. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского института права им. Принца П.Г. Ольденбургского, 2001. С. 77-79.

- групповой прямой (участники ищут все возможные решения поставленной задачи);
- групповой обратной (определяются недостатки в поставленной проблеме);
- групповой поэтапный (сначала решается постановка задачи, затем варианты решений, затем варианты реализации, варианты внедрения);
- индивидуальный (каждый участник должен за короткое время подать не менее одного оригинального предложения).

Правила мозгового штурма:

1. К участию допускаются все желающие (учитель в роли эксперта).
 2. Всякая критика запрещена, работа ведётся вне зависимости от положения:
- приветствуется высказывание любых идей (сумасшедших, хулиганских);
 - после этапа генерирования продумываются и анализируются все идеи без исключения.

Этапы:

1. Создание банка идей. Цель – наработать как можно больше идей.
2. Анализ идей. Все идеи группа рассматривает критически. В каждой идеи должно быть найдено полезное, рациональное звено.
3. Обработка результатов. Отбирается 2-5 идей, которые ведущий доводит до сведения остальных.

Существует обратный мозговой штурм – группа стремится найти как можно больше недостатков в решении, идее, гипотезе. Эти недостатки воспринимаются как новые задачи, которые можно решать.

Итогом подготовки специалиста в области юриспруденции должно стать формирование у каждого студента стиля юридического мышления, основанного на понимании правовых явлений, знании нормативных предписаний, развитии логического и творческого мышления.

Технология развития критического мышления.

Метод формирования критического мышления, включает три стадии: вызов, осмысление, размышление.

На стадии **вызова** происходит актуализация имеющихся знаний по теме; с помощью мозгового штурма активизируется внимание всех учеников – и слабых, и сильных, у них рождается интерес к предмету разговора, появляется возможность, опираясь на предыдущие знания, строить прогнозы, самостоятельно определить цели познавательной деятельности.

На второй стадии – **осмысления** – учащиеся знакомятся с новой информацией, идеями или понятиями, увязывают их с уже имеющимися знаниями, активно отслеживая своё понимание. Для этого используются самые разнообразные приёмы, например чтение текста с остановками, маркировка текста символами, составление таблиц и др.

На третьей стадии – **размышления**, или **рефлексии** – учащиеся осмысливают всё то, что они изучили, выражая это своими словами. Эта стадия реализуется с помощью различных приёмов, например, групповой дискуссии, составления схемы, своего законодательного предложения

Например. Первое занятие по «Правам человека» или по «Основам правоведения».

На первой стадии вызова главное – пробудить интерес, активизировать познавательную деятельность, поэтому можно провести соревнование по трём группам. Задание написать на листке (кто больше знает) слова, относящиеся к правовой, морально-нравственной и к религиозной сфере.

Ответы, как правило, служат основой для спора, дискуссии.

На второй стадии происходит знакомство с новой информацией. Целесообразно использовать рассказ, по ходу составить схему.

На третьей стадии – изменение собственных представлений с учётом новых знаний. Например, можно дать задание написать три предложения со словом право. Затем ответы анализируются и делается вывод о том, что право явление сложное и многообразное.

4.3. Зарубежные технологии правового обучения: «Street Law», «Права человека» и их реализация в российском образовании

Street Law, Inc. – это американская программа практического общего образования в области права, демократии и прав человека (посредством изучения именно уличного права, т.е. тех ситуаций, с которыми каждый из нас сталкивается на улице, и происходит осмысления права). Она представляет собой уникальную комбинацию содержательной информации и методологических подходов. Учащиеся овладевают реальной информацией в области права, демократии и прав человека посредством педагогических методик, которые способствуют совместному обучению, критическому мышлению и способности быть полноправными членами демократического общества.

Предполагается, что человек, который обучается по программе Street Law, сможет поступать как грамотный потребитель или даже эффективно отстаивать необходимость в изменениях закона. При помощи своей философии и программ Street Law учит людей возможности помогать самим себе и преобразовывать демократические идеалы в практические гражданские действия.

Американский правовой курс имеет уже немалую историю. В течение 25 лет 17 раз менялось его содержание. Street Law, Inc. возникла в 1971 г. как развитие инициативы Юридического факультета Джорджтауна, когда студенты-юристы решили обучать практическому праву учеников соседних школ под руководством профессора Эда О'Брайена. Учебные пособия, включающие учебник, руководство для учителя, сборник тестов и контрольных заданий, видеоматериалы, переиздаваемые каждые четыре года, являются самыми популярными у американских учителей и школьников, изучающих правовые курсы. В рамках Street Law разработаны и изданы учебно-методические комплекты для организаций специальных программ: «Подростки, преступность и местное сообщество».

во», «Разрешение проблем при помощи медитации», «Проведение учебных игровых судебных процессов», «Права человека для всех» и др. Огромный успех имело создание южноафриканского варианта Street Law – «Демократия для всех». Они продемонстрировали, что знание права является мощным оружием в защите индивидуальных прав и свобод человека. В настоящее время Street Law, Inc. предоставляет учебные пособия и программы во всех 50 штатах в США.

Street Law, Inc. работает в тесном контакте с педагогами и юристами всего мира по обмену опытом и идеями, позволяющими улучшить качество жизни и усовершенствовать общество посредством верховенства права. Также развернулись международные программы в Польше, России и в других странах. В настоящее время Street Law, Inc. предоставляет подобную техническую помощь и обучение в более чем 30 странах.

Международные программы Street Law предоставляют педагогам, юридическим факультетам и руководителям возможность разработать учебный план, обучающий практическому применению принципов демократии, прав человека и верховенства права. Street Law, Inc. пропагандирует международное сотрудничество, обмен идеями и гражданское образование как международное движение.

В 1996 г. Санкт-Петербургский институт права имени принца П.Г. Ольденбургского при поддержке ряда американских образовательных организаций проводит разработку и внедрение курса для школьников «Живое право», который может быть полностью или частично использован с 8-го по 11-й класс общешкольной школы.

Разработан учебно-методический комплекс для учеников и учителя. В книгу для учителя входят примерный тематический план и подробное описание занятий в двух формах – урок и внеклассное мероприятие с дополнительными комментариями по всем правовым вопросам. В книгу для учеников включаются тексты для домашнего чтения, задания. Идеи для составления задач и примеров взяты из книги Lee P. Arbentman, Edward T. McMahon, Edward L. O'Brien. «Street Law. A Course in Practical Law». Fifth Edition, West Publishing Company, 1994 и творчески переработан на основе соответствующего разрешения.

На занятиях минимум времени уделяется лекционным, традиционным методам, простой передаче и воспроизводству информации, акцент – на применение правового материала, решение реальных проблем, совместную работу, творческое мышление.

Структура программы курса следующая:

1) введение в право и способы разрешения конфликтов; 2) конституционное право; 3) уголовное право; 4) уголовный процесс; 5) административное право; 6) гражданское право; 7) гражданский процесс; 8) семейное право; 9) жилищное право; 10) трудовое право; 11) права человека.

Программа модульного курса «**Права человека**» для 5-8 классов средней школы. Она относится к предметной области «Обществоведение» и может входить в состав таких курсов как «Граждановедение», «Человек и общество», «Правоведение» и т.д. разработана в соответствии с Федеральным компонентом Государственного стандарта общего образования¹ и программой «Права человека»². Эта программа – итог 4-х летней работы группы авторов из Москвы (под ред. В.В. Луховицкого) и множества их коллег и партнёров из разных городов России. В основе лежит ценностный подход европейских правовых школ, в котором права человека рассматриваются как система взаимосвязанных поведенческих ценностей (личная свобода, демократическое участие, равные возможности, экономическое равенство, устойчивое окружение, достоинство личности)³. Она прошла апробацию в десятках школ России и в 1998 г. была рекомендована Экспертным советом Министерства образования РФ в качестве экспериментальной для средних школ.

Данный курс посвящён изучению основных прав и свобод человека, провозглашенных во Всеобщей Декларации прав человека (10.12.1948), зафиксированных в Международном пакте о гражданских и политических правах (26.03.1966) и Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (03.01.1966), а также гарантированных Конституцией РФ (12.12.1993). Основная цель курса – воспитание детей в духе глубокого осознания и соблюдения прав человека. Под таким воспитанием понимается формирование в человеке осознание собственного достоинства и уважение к достоинству других людей. Представление о достоинстве человеческой личности являются ключевым понятием в теории естественного права. Только уважая в себе личность, человек способен уважать права других людей и отстаивать свои собственные права. Естественным следствием этого будет сознательное социально активное поведение.

Задачи курса:

- сформировать систему представлений о человеке, его личном достоинстве, неповторимой индивидуальности как высшей ценности, о правах человека и способах защиты;
- создать условия для формирования у учащихся убеждения, что обладание правами и свободами неразрывно связано с ответственностью человека за свои поступки;

¹ См., напр.: Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования РФ. – М.: Просвещение, 2004.

² См., напр.: Преподавание прав человека 6-8 кл. средней школы: Книга учителя. В 2 т. – М.: Реал – А, 2000.

³ Стратегии обучения демократическому гражданству / Проект «образование для демократического гражданства». – Страсбург, 19 июля 2000. С. 38.

- выработать навык оценки общественных явлений и жизненных ситуаций с правовой точки зрения;
- создать такие условия, в которых дети смогли бы самостоятельно прийти к мысли, что закон – не цель, а средство для нормального функционирования общества;
- сформировать мотивы к изучению правовой системы России.

Большое внимание в курсе уделяется играм и дискуссиям, посвящённым развитию идей прав человека и актуальным проблемам их реализации в нашей стране. Тема прав человека является исходной для изучения взаимоотношений человека, общества и государства, отношений граждан между собой. На ней основываются все остальные темы: правовая система, законодательство, правовое государство, демократия и т.д. В преподавании используются активные и интерактивные методы и технологии обучения: ролевые, деловые игры; психотехнические игры и упражнения; работа в малых группах; метод проектов; дискуссии; работа с правовыми источниками, литературными и правовыми текстами.

Вопросы для самоконтроля



1. Чем отличается методика правового обучения от технологии?
2. В чем отличия активных и интерактивных технологий обучения?
3. Почему данные современные технологии не так часто применяются педагогами?
4. Чем ролевая игра отличается от деловой?
5. Перечислите характерные черты учебной дискуссии.
6. На какие требования следует опираться при проведении дискуссии в целях преодоления объективных и субъективных трудностей?
7. Чтобы Вы изменили в проведении дискуссии?
8. Какие отличия вы можете выделить в американской правовой программе «Street Law» и в европейском подходе курса «Права человека»?

5. СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Средства обучения – предметы, которые в процессе преподавания и обучения передают научную информацию или её представляют, а также оказывают воспитательно-эстетическое воздействие на учащихся. Средства обучения – обязательный элемент оснащения образовательного процесса, который вместе с содержанием составляет информационную среду и является компонентом дидактической системы

Система средств обучения:

- первичная система – оптимальное число взаимосвязанных средств обучения, которые необходимы для прохождения содержания учебной программы;
- вторичная система – комплекс средств обучения – все предметы учебного оборудования, которые используются при прохождении конкретной темы, раздела.

Перечень средств обучения определяется целями, задачами, содержанием и методикой, а также особенностями познавательной деятельности и усвоения учащимися материала.

Распространённые виды средств обучения.

1. Объекты окружающей среды (в правовом обучении не применяются).
2. Действующие модели (машин, механизмов, сооружений (в правовом обучении не применяются).
3. Макеты и муляжи (в правовом обучении не применяются).
4. Приборы и приспособления для учебных экспериментов (в правовом обучении не применяются).
5. Графические средства (картины, рисунки, схемы, таблицы и т.д.)
6. ТСО (видеофильмы, DVD, компьютерные программы и т. п.)
7. Учебники и учебные пособия.

Перечень не исчерпывающий, но в него вошли наиболее применимые. Что касается правового обучения, то здесь правовые явления не могут быть представлены в виде макетов, моделей, механизмов и т.д. В качестве основных средств выступают схемы, таблицы, диаграммы, демонстрации, как учебных фильмов, так и демонстрация в виде разыгрывание ролей, т.е. демонстрация через игровые средства обучения.

Средства обучения классифицируются по многим основаниям:

1. *По составу объектов:*
 - материальные (учебники, пособия, мебель, оборудование и др.);
 - идеальные (усвоенные ранее знания и умения, образные представления).
2. *По способу использования:*
 - динамичные (видео, анимация);
 - статичные (карты, схемы).
3. *По особенностям строения:*
 - плоские (карты, схемы);
 - объёмные (макеты, модели);
 - смешанные (глобус);

- виртуальные (мультимедийные программы).
4. По характеру воздействия:
- визуальные (проекция);
 - аудиальные (аудиозапись);
 - аудиовизуальные (кинофильм).

Педагогические средства – это

- 1) материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогической деятельности;
- 2) предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком, используемые в педагогической деятельности в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащегося для достижения поставленных целей обучения и воспитания;
- 3) это то, с помощью чего достигаются цели обучения и воспитания.

Педагогические средства отвечают на вопрос, с помощью чего учить и воспитывать. В современной теории и практике существует три подхода к разработке и использованию педагогических средств.

1. Педагогические средства не влияют на качество ЗУН, они создают комфорт в процессе обучения, но без них можно обойтись.
2. Абсолютизация педагогических средств, от них зависит всё.
3. Педагогические средства необходимо рассматривать в системе деятельности педагога и воспитанника. Следует использовать педагогические средства исходя из принципа достаточности и необходимости.

Функции педагогических средств: наглядность, информативность, компенсаторность (облегчение процесса усвоения), адаптивность, интегративность (целостное представление о предмете), увеличение объёма передаваемой информации, оптимизация процесса обучения.

Средство обучения – это материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний. Сам по себе этот объект существует независимо от учебного процесса, да и в учебном процессе может участвовать как предмет усвоения, либо в какой-нибудь другой функции.

Материальные и идеальные средства обучения не противостоят, а дополняют друг друга. Влияние всех средств обучения на качество знаний учащихся многосторонне: материальные средства связаны в основном с возбуждением интереса и внимания, осуществлением практических действий, усвоением существенно новых знаний; идеальные средства – с пониманием материала, логикой рассуждения, запоминанием, культурой речи, развитием интеллекта. Между сферами влияния материальных и идеальных средств нет чётких границ: часто оба они влияют в совокупности на становление тех или иных качеств личности учащихся.

Современные средства обучения часто предполагают использование новых методов обучения. Так, ТСО существенно изменяют методы учебной работы благодаря тому, что имеют возможность показать развитие явлений, их динамику, сообщать учебную информацию определёнными дозами и управлять индивидуальным процессом усвоения знаний. Они по-новому, нежели с помощью печатных пособий, организуют и направляют восприятие учащихся, объек-

тивируют содержание; выполняют функции источника и меры учебной информации в их единстве; стимулируют познавательные интересы учащихся; создают при определённых условиях повышенное эмоциональное отношение учащихся к учебной работе; позволяют проводить контроль и самоконтроль знаний. Обучение на базе компьютерных технологий – это вид учебного процесса, в котором используются новые методы и средства преподавания и учения, используются различного вида знаковые и графические модели, в том числе средства мультимедиа.

Средства учебной деятельности

В процессе правового обучения ученик под руководством учителя с помощью средств обучения познаёт окружающий мир, адаптируется в нём. Следовательно, для него процесс обучения – процесс познания, а его деятельность – познающая.

Учитель права в процессе обучения организует познавательную деятельность учеников, выступает в роли источника информации, контролирует и оценивает видимые результаты, корректирует ход процесса обучения, непрерывно воспитывает учащихся и т.д.

В правильно организованном процессе обучения учитель права должен дать своим ученикам возможность чувственного восприятия изучаемых явлений или объектов. Таким образом, средства обучения незаменимы на стадии чувственного восприятия изучаемых явлений и объектов. Но этот образ субъективный, в нём отражается лишь внешняя сторона явления. Задача правового обучения – отталкиваясь от чувственно-наглядного образа, подвести учащихся к глубинной сущности правовых явлений, что связано с абстрактным мышлением, введением и использованием абстрактных понятий. Наглядные средства обеспечивают постоянную связь мышления с наглядными образами, выполняя три **основные функции:**

- 1) познавательную – обогащая процесс мышления новыми деталями, которые утрачены в абстрактных понятиях, и помогая раскрыть внутренние свойства изучаемого явления;
- 2) управления познавательной деятельностью человека – способствуют оптимальному усвоению представлений, законов, понятий, теорий, умений и навыков у учащихся в соответствии с учебной программой, познакомить учащихся с научными методами и способами применения знаний на практике;
- 3) увеличивают возможности учителя как воспитателя, источника информации, организатора и контролёра.

Помимо этих типичных функций, которые свойственны для всех средств обучения как материальных, так и нематериальных, выделяются специфические функции, которые свойственны для отдельных средств обучения.

В целом все средства обучения выполняют следующие **функции:**

- 1) *мотивационную и стимулирующую*: внешнее воздействие на мотивационную и эмоциональную сферу оказывает внешнее оформление пособия. Это формальное влияние возбуждает интерес, побуждает учащихся воспользоваться этим пособием. Если говорить о нематериальных средствах, то, например, демонстрация межпредметных связей выполняет ту же функцию;

- 2) *информационно-экспозиционная*: выступает как носитель информации, которая в нём закодирована; выступает как средство передачи определённого положения процессов, явлений, т.е. обращается к определённой деятельности (схемы, таблицы);
- 3) *аппликационная* при формировании сознания (позволяет до определённой меры обрабатывать информацию об объектах реальности);
- 4) *упражнения* (развиваются умения и навыки манипулирования (схемы, графики, таблицы), делать дедуктивные заключения, работа с источниками, нормативными актами);
- 5) *контроля и оценки*: наиболее широкие возможности в пособиях с обратной связью.

Применение средств обучения зависит от учителя, от принятой им методики изучения учебного материала. Надо отметить, что технические средства, например, меняют структуру занятия, его форму, ритм, позицию преподавателя. Например, при использовании учебного фильма урок строится согласованно с той методикой, которая принята в кинофильме. Целесообразно использовать только высококвалифицированным педагогам, т.к. неумелое использование снижает эффективность, делая абсолютно ненужным.

При применении средств обучения, планируя занятие преподаватель:

- 1) выделяет учебный материал, для изучения которого необходимо применение средств обучения;
- 2) отбирает пособия, необходимые для решения поставленной задачи;
- 3) знакомится с пособием, конкретизирует его, уточняет задачи применения;
- 4) определяет место пособия на занятии;
- 5) продумывает методику работы с пособием на занятии.

Таким образом, происходит перераспределение рабочего времени преподавателя: возрастает время на подготовку, уменьшается время словесного изложения материала, увеличивается время на организацию самостоятельной деятельности учащихся.

Эффективность средств обучения зависит от их педагогического и технического качества, от профессиональной подготовки учителя права, от условий, в которых они применяются.

Техническое качество зависит от уровня развития техники, чем выше развитие промышленности, тем выше качество средств.

По субъекту деятельности средства обучения можно разделить **на средства преподавания и средства учения**. Средствами преподавания пользуется в основном учитель для объяснения и закрепления учебного материала, а средствами учения – учащиеся для усвоения новых знаний. В то же время некоторые средства используются как в преподавании, так и в учении.

Средства преподавания имеют существенное значение для реализации информационной и управляющей функции учителя права. Они помогают возбудить и поддерживать познавательные интересы учащихся, улучшают наглядность учебного материала, делают его более доступным, обеспечивают более точную и полную информацию об изучаемом явлении, интенсифицируют самостоятельную работу и позволяют вести её в индивидуальном темпе. Их можно

разделить на средства объяснения нового материала, средства закрепления и повторения и средства контроля.

Средства преподавания могут сочетаться с различными методами обучения. Например, при объяснении логически сложной темы более эффективно рассказ сопровождать презентацией или видео сюжетом, иллюстрирующим теорию. Зрительное восприятие учащихся во время демонстрации также должно быть организовано: человек запоминает лучше то, на чём был зафиксирован его взгляд.

Высокие требования предъявляются к поведению преподавателя во время демонстрации. Он должен стоять лицом к классу сзади объекта или сбоку от него, чтобы не загораживать пособие и видеть поведение класса. При этом он должен одновременно показывать, объяснять и следить за работой и поведением каждого учащегося. Показывать элементы пособий надо указкой (рекомендуется *лазерная указка*, её свет будет хорошо виден невооруженным глазом практически при любом уровне освещённости), следя боковым зрением за правильностью её движения. Неправильное поведение преподавателя может спровоцировать шум и другие нарушения дисциплины, осложнить восприятие материала, породить неправильные образы и представления в сознании учащихся.

В использовании любого вида средств необходимо соблюдать меру и пропорции, определяемые закономерностями обучения. Так, отсутствие или недостаточное количество средств наглядности снижает качество правовых знаний, уменьшает познавательный интерес, затрудняет образное восприятие. Однако большое количество демонстраций создает развлекательное настроение учащихся. Оптимальным считается 4-5 демонстраций за занятие при изучении трудной темы, считая средства для самостоятельной работы и средства контроля.

Демонстрируемые предметы и рисунки на доске должны быть хорошо видны с последних мест. При пятиместных рядах экспонаты на доске должны быть не менее 5 сантиметров в длину и 1 в ширину. Если объекты меньших размеров, то необходимо организовать их теневую проекцию, либо оптическое увеличение изображения, либо использовать раздаточный материал, либо пересадить учащихся на время демонстрации за первые столы.

Профессия учителя относится к профессиям «повышенной речевой ответственности», в которых обязательным условием профессионализма является коммуникативная компетентность.

Коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческие знания) – стили, типы, способы связи предложений в тексте и т.д.; умения и навыки анализа текста, и, наконец, собственно коммуникативные умения – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учётом адресата, цели.

Коммуникативная компетентность – это не врожденная способность, а способность, формируемая в человеке, в процессе приобретения им социально-коммуникативного опыта. Коммуникативно-социальный опыт включает в

себя, прежде всего механизм переключения *кодов*, который выражается в *стилистическом* варьировании речи. В основе такого переключения лежит изменение ролевых отношений между участниками общения. В педагогическом процессе участниками общения являются учитель и ученики, которые вступают в ролевые отношения при решении задач обучения и воспитания.

Коммуникативная компетентность учителя – способность целенаправленно использовать речевые и неречевые средства коммуникации для решения задач педагогического общения.

Вербальные средства включают все словесные компоненты речи – слова, предложения, тексты. Другими словами эффективность использования вербальных средств связана с использованием средств языка, соответственно языковым нормам. *Невербальные средства* включают все неязыковые знаки. Не следует думать, что речь – это одно, а жесты, мимика, движения – другое. Всё это – единый экспрессивный поток внутренней жизни человека. В процессе общения невербальные средства могут заменять словесную информацию, могут дублировать её, но значительно чаще возникает эффект дополнения смысла сообщения, усиление воздействия: мимика и жесты говорящего, тональность и мелодика речи усиливают её выразительность, логическое ударение помогает структурировать учебный материал. Информация поступает по разным каналам, её восприятие – целостный процесс – ученик слышит и видит учителя. Поэтому необходимо, чтобы жестово-мимические средства находились в координационной связи с речью.

Речь преподавателя должна обеспечить выполнение задач обучения и воспитания учащихся. Поэтому к ней предъявляются как общекультурные, так и профессиональные, педагогические требования. Учитель несёт социальную ответственность и за содержание, и за качество речи, и за её последствия. Речь рассматривается как важный элемент педагогического мастерства.

Поэтому качество профессионально-речевой подготовленности преподавателя в первую очередь определяется следующими понятиями:

- высокий уровень знания языка (общелитературного и юридического), его выразительных возможностей, средств убеждения;
- владение культурой общения.
- опыт речевой деятельности в учебно-научной сфере общения.

Особенности речи учителя права.

Профессиональная деятельность педагога требует от него поставленного голоса. Голос учителя должен быть гибким, подвижным, звучным.

Таким образом, сама педагогическая деятельность учителя в условиях учебного занятия определяет особенности педагогической речи:

1. *Импровизированность*. Казалось бы, речь учителя права на уроке не может быть названа спонтанной, поскольку она в той или иной мере подготовлена; педагог может составить предварительный план, может ясно представить себе, о чём он будет говорить, может даже написать текст. Тем не менее, когда он будет говорить перед аудиторией, а не читать заранее составленный текст, то есть действительно пользоваться устной речью, ему необходимо будет подыскивать слова на ходу, в значительной степени импровизировать. Ученики, слушая учителя, как бы присутствуют в момент рождения слов, выражений. Созда-

ётся ощущение, что учитель публично мыслит, впервые для себя вместе с учениками открывает истину. У импровизации есть свои преимущества перед заранее написанной речью. Необходимость в кратчайший срок отобрать нужные мысли и слова создаёт у оратора большое напряжение, душевный подъём. Но импровизация имеет и слабые стороны, поскольку не всегда и не всякий педагог может сразу привести в состояние готовности необходимый материал. «Мозг человека – великодушный инструмент: начинает работать, когда мы ещё не родились, работает безустанно, днём, ночью, на яву и во сне, до самой смерти, а единственные мгновенья, когда он выключается, это тогда, когда нас просят встать и сказать несколько слов»¹. Поэтому всегда надо продумать речь, её основные положения, чтобы таким образом создать прочный фундамент для импровизации.

2. Устная речь обладает *специфическим арсеналом средств* для передачи мыслей и чувств. Содержание речи воспринимается учениками по двум каналам – звуковому (через звучащее слово, интонацию) и визуальному (через мимику, жесты, движения учителя). Поэтому слово учителя в устной речи почти всегда в той или иной степени сопровождается интонацией, мимикой и жестиком. Монотонная речь, совершенно лишённая этих дополнительных средств выразительности, наблюдается очень редко. Жесты, мимика, интонация выполняют очень важную функцию: через них говорящий по преимуществу передаёт своё отношение к предмету речи, через них иногда он сообщает слушателям то, что не поддаётся передаче одним только словом, то, что специалисты по сценическому искусству называют «подтекстом» или речевой интонацией. Интонацией управляют тон, тембр, темп и течение речи. Мимика, поза, жесты говорящего учителя усиливают смысловую ёмкость, выразительность, эмоциональную содержательность его речи, они к какой-то мере являются наглядным выявлением отношения учителя к предмету своей речи.

3. Непосредственность общения оратора со слушателями, то есть *контакт с аудиторией*. Когда нет контакта с аудиторией, речь уходит «в воздух». На уроке учителю не следует держать себя так, как будто он выступает с ораторской трибуны. Он должен говорить просто, рассказывать, а не изрекать. Для установления контакта наиболее уместна непринуждённая манера общения с классом.

4. *Направленность, обращённость речи к ученикам*. Слово учителя всегда имеет точный адрес – оно отбирается в расчёте на его смысловое восприятие и понимание учащимися. Наблюдательный педагог всегда строит свою речь на предвидении возможной реакции на неё своих воспитанников. Он может заранее представить, как отреагирует на его слова скептик, в какой мере затронет его речь легкого ранимого ученика, какую оценку она найдёт во взгляде пытливого и думающего воспитанника. Такое предвидение поможет педагогу более рационально организовать свою речь, скорректировать её при общении.

5. *Иерархия статуса участников* ситуации общения, хотя позиции участников педагогического общения могут изменяться. Безусловно, такая иерар-

¹ Kenny P. Справочник по искусству и технике публичных выступлений для инженеров и научных работников. – Ворцлав, 1995. С. 61.

хия зависит от педагогических традиций, коммуникативной стратегии, тактики и стиля учителя. Один из участников (учитель) имеет «право на речь» и играет роль организатора речевого общения, передавая это «право» по своему усмотрению.

5.1. Использование современных информационных коммуникационных технологий в учебном процессе

Информационные и коммуникативные технологии все настойчивее проникают в различные сферы жизни современного общества: бизнес, финансы, средства массовой информации, науку и образование. «Возможности человека сегодня определяются не тем, где он живет, а тем, какое образование он получил. Необходимо, чтобы не только школы, но и университеты были ориентированы на Интернет. Использование современных технологий в профессиональной деятельности определяет его конкурентоспособность»¹. «Есть три фактора, которые определяют конкурентоспособность любого человека – это твои знания, это доступ к технологии, которая связывает тебя с теми, кто обладает похожими знаниями или иными знаниями, и третье – это среда, которая мотивирует тебя на развитие. И вот если человек попадает в среду, которая ориентирует его на взаимосвязь с другим миром или с окружающим его миром, за пределами своего города, села, страны, социального слоя, в котором он находится. И при этом человек вооружен знаниями, сопоставимыми с тем, как вооружен этими знаниями его коллега или сослуживец в Индии, в Бангладеш, в Канаде, в любой другой точке мира человек становится значительно, более свободен в принятии решений, чем заниматься, какую пользу обществу приносить и куда двигаться дальше»².

На общем фоне развития телекоммуникаций в нашей стране постепенно проявляется и становится заметным процесс внедрения компьютерных телекоммуникаций в сфере высшего образования. Информационные и коммуникативные технологии используются непосредственно на занятиях в условиях реального учебного процесса, постепенно подготавливая учащихся к жизни в информационном обществе. Данные технологии начинают постепенно осознаваться многими педагогами как один из инструментов познания окружающего мира, приобретения умений и навыков в совершенствовании профессионального мастерства. Инструмент этот настолько мощный, что вместе с ним в учебный процесс приходят новые формы и методы обучения, новая идеология глобального мышления.

Простейшим видом телекоммуникаций является электронная почта, значение которой заключается в следующем:

- стимулирует и облегчает обмен опытом среди преподавателей различных учебных дисциплин;

¹ Гейтс Б. URL: <http://www.radiomayak.ru/doc.html?id=5929&cid=44>

² Дергунова О. Времена. URL: http://www.1tv.ru/owa/win/ort6_main.main?p_news_title_id=96078&p_news_razdel_id=102&p_pagenum=14

- повышает интерес учащихся к учебному курсу, в котором используется;
- расширяет коммуникативную практику студентов;
- делает возможным использование новых методических приёмов, основанных на сопоставлении собственных данных студентов и тех, что получены по электронной почте.

Использование электронной почты в обучении обычно протекает в форме телекоммуникационных проектов, которые посвящаются определенной теме. Они включают разнообразные виды деятельности студентов по подготовке и передаче, получению и анализу учебной информации с помощью средств компьютерных телекоммуникаций, а также использование системного анализа и поддержки сложных задач принятия решений в дальнейшем в своей профессиональной деятельности. Большие проекты проводятся в специализированных учебных компьютерных сетях США, Канады, Великобритании, Японии и т.д. В России же они ещё не достаточно развиты, и российское образование делает первые шаги в данной области.

Комплексное использование информационных и коммуникативных возможностей Internet обладает большими потенциальными возможностями. Они поразительны и практически безграничны. Основными идеями использования телекоммуникационных средств в образовательном контексте являются:

- свободная переписка;
- глобальный класс;
- электронные встречи;
- электронное обучение;
- ролевые игры.

Все это позволяет спланировать эффективное использование телекоммуникаций в обучении, полностью интегрировать его материал с учебным курсом. Особенно это важно в правовом образовании, т.к. российское законодательство обновляется, чуть ли не каждые полгода.

Компьютерные сети и сетевые технологии обработки информации стали основой для построения современных информационных систем. В последнее десятилетие большое развитие получили информационно-обучающие системы, хотя в них до сих пор отсутствует общепризнанная психолого-педагогическая теория компьютерного обучения. Компьютерные обучающие программы продолжают создаваться и применяться без необходимого учёта принципов и закономерностей обучения.

Благодаря своим конструктивным и функциональным особенностям, современный персональный компьютер находит применение в обучении самым разнообразным дисциплинам и служит базой для создания большого числа новых информационных технологий, которые позволяют:

- активизировать учебный процесс;
- индивидуализировать обучение;
- повысить наглядность в предъявлении материала;
- сместить акценты от теоретических знаний к практическим;
- повысить интерес к обучению.

Персональные компьютеры, лазерная и оптическая техника, средства массовой информации и различного вида коммуникации позволяют специалистам получать в нужное время в полном объёме всю необходимую информацию для реализации своих профессиональных, образовательных, культурных и даже бытовых интересов.

Современные коммуникационные технологии обеспечивают полный и оперативный доступ к мировым потокам научно-технической информации, созданию международных распределенных баз и банков научно-технических данных, эффективного глобального мониторинга в исследовательских целях, дистанционного использования зарубежных интеллектуальных ресурсов. Сделаны важные шаги в направлении унификации таких составляющих международной научно-инновационной инфраструктуры, как стандарты, системы сертификации, механизмы охраны прав интеллектуальной собственности и т.п.¹.

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям, и способствовать гармоничному вхождению ребёнка в постиндустриальное общество. Компьютерные технологии должны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Осознанное и целенаправленное применение информационных и коммуникативных технологий способно в значительной мере менять образовательные форматы и стимулировать достижение нового качества в области обучения, воспитания, развития детей и организации образовательного процесса

Информационные и коммуникативные технологии создают широкие возможности для развития современного образования, прежде всего, в направлении индивидуализации, создают условия для реализации творческого потенциала учителя и ученика.

1. В сфере преподавания правового курса использование информационных и коммуникативных технологий открывает новые дидактические возможности, связанные с визуализацией материала, его «оживлением», возможностью представить наглядно те явления и процессы, которые невозможно продемонстрировать иными способами.

¹ Киселева Н.А. Информационные и коммуникативные технологии: их роль в развитии обучающегося общества. URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/cult8.html>

Повышается и собственно качество наглядности, и её содержательное наполнение. В частности, прекрасные возможности создает систематизация и структурирование учебного материала через гипертекст.

Появляется возможность для концентрации больших объёмов учебного материала из разных источников, представленных в разных формах, оптимально выбранных и скомпонованных преподавателей в зависимости от потребностей учащихся и особенностей программы.

Такие дидактические материалы также создают возможность для реализации диалогического компонента в правовом обучении: можно представлять разные источники информации, разные точки зрения, разные подходы к одному и тому же явлению.

Безусловно, использование такой наглядности делает процесс обучения более живым и интересным, повышает мотивацию учащихся, способствует их активизации.

2. В сфере организации самостоятельной творческой работы учащихся информационные и коммуникативные технологии играют серьёзную роль как инструмент поддержки инновационных технологий, в том числе и во внеурочной работе.

Прежде всего, они становятся основой для метода проектов, для самостоятельной учебно-исследовательской, игровой деятельности. Сегодня в школах города массово реализуются предметные, межпредметные и надпредметные проекты, в том числе и международные, на базе информационных технологий, которые способствуют реализации творческого потенциала детей, активизации их познавательной активности, ориентации в современных проблемах науки, культуры, социальной жизни.

Широко используются информационные технологии для организации игровой деятельности учеников.

Информационные и коммуникативные технологии становятся основой для организации дистанционного обучения.

Также надо отметить важную роль дистанционных технологий при семейной форме обучения, экстернате и др.

3. Информационно-коммуникативные технологии играют серьёзную роль в изменении системы контроля знаний учащихся. Новые системы контроля знаний на базе информационных и коммуникативных технологий характеризуются оперативностью, регулярностью, создают широкие возможности для дифференциации (создание индивидуальных заданий, отличающихся уровнем сложности, темпов выполнения), обобщения результатов и накопления материалов, позволяющих оценивать личностную динамику ученика. Кроме того, они позволяют совмещать процедуры контроля и тренинга.

Ещё один важный момент связан с возможностями смещения акцентов с внешней оценки на самооценку и самоконтроль ученика. Система контроля знаний на базе информационных и коммуникативных технологий психологически более комфортна и для учителя, и для ученика.

Для ученика она в значительной мере является бесстрессовой, поскольку создается возможность работы в индивидуальном режиме, наедине с компьюте-

ром, что исключает в значительной мере фактор тревожности, связанный с непосредственным взаимодействием с учителем.

А учителя она избавляет от рутинной работы, тем самым, экономя его силы и высвобождая время для творческой деятельности.

Информационно-коммуникативные технологии создают новые возможности для решения организационных вопросов в процессе обучения.

Созданные программные комплексы, включающие в себя электронные классные журналы и дневники учащихся, позволяющие оперативно и регулярно вести контроль посещаемости, успеваемости, личностной динамики, обеспечивают возможности получения объективной и достоверной информации о каждом ребенке, доступной педагогам и родителям.

Родители получают доступ не только к информации об учебных результатах своего ребёнка, но и о домашних заданиях, экскурсиях, мероприятиях, происходящих в школе и классе и пр.

Кроме того, такие программные комплексы создают возможности для накопления информации о результатах деятельности учителя и создают информационную базу для анализа результатов работы образовательного учреждения в целом.

Система образования в нашей стране вступила в период фундаментальных перемен, характеризующихся новым пониманием целей и ценностей образования, осознанием необходимости перехода к непрерывному образованию, новыми концептуальными подходами к разработке и использованию технологий обучения и т.д. На смену объяснительно-иллюстративным, репродуктивным методам обучения приходят новые информационно-поисковые. Общеизвестным является то, что психологическая готовность к жизни в информационном обществе, начальная компьютерная грамотность, культура использования персонального компьютера как средства решения задач учебной деятельности становятся сейчас необходимыми каждому человеку независимо от профессии.

Практические аспекты применения информационных технологий в правовом обучении

В правовом обучении на современном этапе применяются различные аспекты информационных технологий:

- *как средство визуального оформления занятия*, здесь применяются слайды, подготовленные учителем права в программе Power Point или готовые CD носители с правовой информацией (например: «Основы права», подготовленные Российским Фондом правовых реформ);
- *как правовой консультант* изучения нормативных документов для учителя и учащихся в системах «ГАРАНТ», «КОНСУЛЬТАНТ+»;
- *как создание информационных проектов* (презентации, WEB-сайты, буклеты и т.д.)

Перед учащимися важно чётко определить **условия и критерии оценки информационного проекта:**

1. **Культура исполнения.** Здесь учитывается то, насколько аккуратно и симметрично расположены элементы, подобраны шрифты и цвета, обоснованно использованы те или иные цветовые решения (контрастные, близкие по тону и т.п.).

2. **Техническая изощрённость.** Учитывается уровень владения программными средствами, используемыми при подготовке проекта, способность самостоятельно подготовить изобразительный материал и удачно его использовать.

3. **Выразительность.** Предпочтение отдается графическому решению перед текстовым, схематичному, но наглядному рисунку перед фотографией.

4. **Информативность.** Предпочтение отдается содержанию, которое несёт конкретную идею или информацию перед проходным, изготовленным в «декоративных» целях.

5. **Чувство меры в использовании выразительных средств.** Использование анимации, звуковых эффектов должно быть мотивированным, производимое впечатление должно работать на общую идею. В любом случае эффектных решений не должно быть слишком много.

6. **Лаконичность.** Информация не должна быть перегружена деталями, в особенности такими, которые отвлекают внимание от главной идеи. Приветствуется отказ от мелких деталей. Использование карт, схем, блок-схем, диаграмм и пр. может быть признано удачным только в том случае, если они выполнены в достаточно генерализованном виде; чрезмерная детализация считается недостатком.

7. **Логичность и убедительность.** Последовательность может быть чёткой цепочкой формально-логических рассуждений, а может быть набором ярких, выразительных и наглядных примеров; в любом случае ценится понимание задачи, которую автор презентации ставит перед собой, и последовательность, с которой он решает её. Ценится также продуманный порядок слайдов.

8. **Этичность.** Высоко оценивается проект, не использующий некорректные приёмы, образы, которые могут оскорбить часть аудитории, задеть те или иные чувства слушателей. Приветствуется также отказ от чересчур грубых, навязчивых, «рекламных» техник. Высоко оценивается дружественный стиль проекта, умеренность в использовании негативных образов, мрачных красок, апелляций к отрицательным эмоциям.

Можно предложить рейтинговую систему оценки:

| Создание слайдов | Макс. количество баллов |
|---|--------------------------------|
| Заголовок, авторский коллектив | 2 |
| Использование эффектов (звук, рисунки, анимация, графики) | 10 |
| Применение средств Интернета | 5 |
| Содержание | |
| Название, план работы отражает содержание | 3 |
| Текст четкий и ясный, без лишних слов | 5 |
| Рисунки соответствуют тексту | 5 |
| Работа логически завершена и соответствует поставленной цели | 5 |
| Организация | |
| Грамотное создание и сохранение документов в папке рабочих материалов | 5 |
| Информация представлена в логической последовательности | 5 |
| Красивое оформление проекта | 5 |
| Общие баллы | 50 |

▪ **как работа в сетевых ресурсах Internet.**

Особенностями сетевого ресурса по праву являются:

1) образовательный ресурс по праву дифференцирован и систематизирован *по уровням – основного содержания и дополнительного* (углубляющего, конкретизирующего, иллюстрирующего примерами и т.д.), представленного системой гиперссылок;

2) ресурс содержит систему заданий, предполагающих *работу с педагогически неадаптированными источниками правовой информации* – законодательных актов, правовых первоисточников (рубрики, «Первоисточник», ресурсы Интренет), *их критического восприятия и осмысления, формулирование на этой основе своих собственных суждений* (вопросы домашних заданий), *решение проблемных правовых задач*;

3) система проблемных, практикоориентированных вопросов, апеллирующих к личному опыту учащихся, содержащихся в материалах уроков права, а также рубрики «Проблемный вопрос», может служить *основой для организации дискуссий на форумах*, требующих отстаивания и аргументации своей позиции, оппонирования иному мнению, и способствует становлению опыта коммуникаций;

4) система заданий и вопросов служит базой для *организации учебно-исследовательских работ по правовой проблематике, разработки индивидуальных и групповых ученических проектов*;

5) в качестве *дополнительных источников* информации, к которым может при желании обратиться учащийся, выступают материалы рубрик:

- «Словарь терминов и понятий», «Глоссарий»;
- «Персоналии» (содержащая биографическую справку и описание творчества известных правоведов, политических деятелей, упоминаемых на уроках права);
- «Это интересно» (включающая материал, стимулирующий познавательный интерес учащихся);
- «Информация к размышлению» (предполагающая углубляющую, конкретизирующую информацию, которая в частности может служить основой для обсуждения, дискуссии);
- «Правовой источник», «Первоисточник» (содержащие фрагменты различных источников, законодательных актов);

6) к каждой теме предложен список литературы, в частности содержатся ссылки на источники в Интернет.

5.2. Структура и содержание школьного учебника по праву

Проектирование содержания образования на уровне учебного материала осуществляется в учебной литературе, к которой относятся учебники и учебные пособия. В них находит отражение конкретное содержание учебных программ.

Среди всех видов учебной литературы особое место занимает школьный учебник, который по своему содержанию и структуре обязательно соответствует учебной программе по предмету.

Учебник по праву – это учебное издание, содержащее систематическое изложение учебно-правовой дисциплины, соответствующее учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

Учебники, созданные на основе типовых учебных программ, рекомендуются Министерством образования РФ для всех школ страны. Они делятся на рекомендованные и допущенные. В перечень рекомендованных учебников включаются учебники, которые составляют завершённую предметную линию. В перечень допущенных – еденичные учебники, которые пока не входят в завершённую линию. Тем не менее, закон устанавливает равные условия использования данных учебников. Гриф «рекомендовано» и «допущено» устанавливается на весь период действия государственного стандарта общего образования¹.

Учебный материал – это конкретное предметно выраженное воплощение (фиксация) различных видов содержания образования. Он подлежит усвоению за определённое время.

Как известно, содержание единицы учебника, (параграфы, главы) характеризуется следующими параметрами:

- 1) структурная сложность – число, разнородных единиц элементов, их иерархия, связи и отношения;
- 2) содержательная сложность – категория цели;
- 3) информативность – степень изменения тезауруса учебника;
- 4) ясность структуры – степень близости связанных элементов.

Следовательно, модель учебника, кроме прочего, должна в максимально возможной степени помогать рассчитывать эти параметры.

Представление учебника может быть выполнено по-разному. Отсюда следует необходимость структурного представления содержания учебника, как первого шага на пути его превращения в интеллектуального самоучителя. Кроме этого, подобное представление большинства учебников с единых позиций служит надёжной основой для развития общенаучных учебно-интеллектуальных умений:

- 1) анализ и выделение главного;
- 2) сравнение;
- 3) обобщение и систематизация;
- 4) определение понятий;
- 5) конкретизация;
- 6) доказательство и опровержение.

Структура учебника включает в себя текст и внетекстовые вспомогательные компоненты. Все тексты разделяются на тексты-описания, тексты-повествования, тексты-рассуждения. К внетекстовым компонентам относятся: аппарат организации усвоения (вопросы и задания, памятки или инструктивные материалы, таблицы и шрифтовые выделения, подписи к иллюстративному материалу и упражнения); собственно иллюстративный материал; аппарат ориентировки, включающий предисловие, примечание, приложения, оглавление, указатели.

¹ Тетерина С. Комментарий к федеральным перечням учебников на 2008/2009 учебный год / Вестник образования, № 1, январь, 2008. С 20.

Учебный текст (в отличие от текста справочника) служит, прежде всего, цели разъяснения содержания, а не просто информирования. Кроме того, учебный текст должен оказывать на учащегося определённое эмоциональное воздействие, вызывать интерес к предмету обучения. Вот почему особенно на ранних стадиях обучения язык учебника должен использовать семантические метафоры, языковые стереотипы и др., что недопустимо в строго нормированном научном языке.

Учебники содержат изложение основ наук и одновременно организуют самостоятельную учебную деятельность учащихся по усвоению учебного материала. Другими словами, он учит учиться. В этой связи к нему предъявляются требования, касающиеся не только построения учебных текстов. Это требования дидактические, психологические, эстетические, гигиенические. Учебник должен содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем конкретный, оснащенный основными фактологическими сведениями. Он должен представлять собой изложение подлинной науки и одновременно быть доступным для учащихся, учитывать особенности их интересов, восприятия, мышления, памяти, развивать познавательный и практический интерес, потребность в знаниях и практической деятельности.

Учебник должен быть в меру красочен, снабжен необходимыми иллюстрациями в виде картин, карт, схем, диаграмм, фотографий.

Основным ориентиром в содержании школьного правового курса, его стержнем является *учебник правовых знаний*.

Отношение к учебнику как средству обучения различно. Например, Н.В. Гоголь считал, что учебная книга «умерщвляет» воображение ученика. Отдельные современные педагоги также предлагают отказаться от традиционного учебника. Однако большинство учителей полагают, что учебник нужен и полезен в силу его специфических *функций*:

- *информационной*: учебник раскрывает основы наук в соответствии с возрастом учащихся и уровнем их подготовленности;
- *систематизирующей*: учебный материал излагается в строгой последовательности;
- *координирующей*: учебник обеспечивает усвоение дополнительных сведений, если он включает такие разделы, как: «над чем подумать и что обсудить», «что читать» и т. п.;
- *интегрирующей*: учебник призван дать целостное представление о предмете изучения.

Современные учебники часто снабжаются инструкцией автора о том, как пользоваться данной книгой, вопросами и заданиями для закрепления и самоконтроля. В этом случае учебник обладает *функцией самообразования*. Существует мнение о том, что при всей важности поиска новых информационных технологий в образовании, общепризнанных обучающих свойств компьютера особое место в учебном процессе принадлежит учебнику, который со времен изобретения письменности остается главным носителем учебной информации, посредником между учителем и учеником.

Поскольку учебник по праву – это материализованная фиксация школьного юридического образования, то он должен учитывать требования совре-

менной дидактики, а именно: доступность, развивающий и воспитывающий характер обучения. В учебнике, следовательно, Должны быть представлены такие виды содержания образования, как дидактически переработанные правовые знания, проблемные и творческие задания, средства воздействия на эмоционально-ценностную сферу ученика. Желательно, чтобы разумно сочеталось повествование и рассуждающее, проблемное изложение.

Методологической базой современного учебника по праву являются основы теоретико-правовой науки, законодательно закрепленные современные правовые ценности российского общества. Особой структурной частью содержания учебника по праву выступает материал по российскому законодательству, обладающий значительной динамичностью и изменчивостью. Последняя характеристика содержания учебника правовых знаний предполагает, что особое место в нём должны занимать знания о способах деятельности, позволяющие ученику самостоятельно находить и корректировать юридическую информацию.

Таким образом, учебник, отвечающий современным дидактическим требованиям, призван не только отражать состав образования, но и процесс обучения. Учитель, выбирая учебник по праву, в значительной степени определяет и вариант организации учебной деятельности на своих уроках. Так, учитель, который отдал предпочтение учебнику, включающему большое количество фрагментов нормативно-правовых актов, сопровождающихся соответствующими вопросами и заданиями, несомненно, будет проводить часть уроков в форме лабораторных занятий. Если же изложение учебного материала носит диалогический характер, то данное обстоятельство побудит учителя активно использовать диалоговые формы обучения.

В зависимости от целевого назначения можно выделить следующие *типы учебников* (классификация Н. Т. Тупальского):

Учебники *энциклопедического* типа обусловлены сообщаемым информационным типом обучения с целевой установкой на заучивание материала главным образом посредством механической памяти.

Учебники *монографического* типа соответствуют объяснительно-сообщаемому типу обучения. Они способствуют формированию убеждений и сознательному овладению учебным материалом посредством логической памяти.

Проблемный тип учебника ориентирует на развитие диалектического мышления, понимание изучаемых явлений и процессов, на поиск, формирование интереса к исследовательской деятельности.

Знаково-контекстный тип учебника – это новый тип, обеспечивающий цели и задачи развивающего обучения, так как он ориентирует и организует ученика на деятельные формы обучения. В основе такого учебника могут быть деловые игры, проектная деятельность (то есть знания преподаются по правилам деловых игр).

Структурная модель учебника содержит такие компоненты, как: *педагогический* (включает воспитательный и дидактический элементы), *предметный* (перспективность, научная обоснованность учебного материала), *вспомогательный* (справочный и ориентировочный элементы). справочный элемент

вспомогательного компонента содержания учебника представлен различными *указателями* (алфавитными, простыми, развернутыми). Считается, что они не должны превышать 3-5 % объема учебника.

В конце параграфа, главы, раздела, всего учебника может быть помещена *библиография*.

Важным элементом учебника являются пояснения к тексту или ссылки. Система ссылок призвана содействовать взаимосвязи тематических циклов данного учебника. Ссылки подразделяются на *комментарии* и *примечания*. Комментарий – это толкования, пояснения, необходимые для правильного понимания части, главы, учебника в целом. Комментарий может включать сведения по истории, критическую оценку, информацию об Упомянутых в учебнике событиях и лицах. Это может быть лингвистический комментарий, объясняющий слова и обороты речи. Комментарий всегда исходит из текста, толкует его.

К элементам ориентации в содержании учебника относятся: предисловие; оглавление; заключение; рубрикация.

Как правило, в *предисловии* указываются основные задачи учебника, его особенности, характер построения и изложения материала, целевое назначение, способ работы с книгой и т. п. Предисловие может иметь заглавие: «От автора», «Как работать с учебником». Л.Н. Алексашкина считает, что отсутствие вводного обращения авторов к учащимся в современном учебнике может расцениваться как явление антипедагогическое, как равнодушие авторов к школьникам, к отказу от диалога с ними.

Значение *заключения* состоит в том, что оно помогает увидеть учебный предмет как систему.

Важным средством ориентации является *рубрикация*. Структура учебника делится на рубрики, части, разделы, главы, параграфы, имеющие свой заголовок. В школьном учебнике такое деление в значительной степени подчинено особенностям учебного процесса. В современных учебниках появляются такие дополнительные рубрики, как: «Калейдоскоп мнений», где приводятся спорные, неоднозначные суждения; «Попытайтесь понять самих себя», побуждающая обращаться к дополнительной литературе, чтобы решить обозначенную проблему, найти выход из непростых жизненных ситуаций, имеющих юридическое значение.

Параграф – это основная структурно-законченная часть учебника, обуславливающая определенную ступень в познании школьников. Параграфы подразделяются на абзацы, иногда на самостоятельные, относительно законченные части со своим заголовком – «фонарики». Важно, чтобы последовательность параграфов способствовала легкому и успешному усвоению материала. Каждый предыдущий параграф является базой для последующего. Желательно, чтобы название параграфа обозначало тему в предельно сжатой форме, то есть состояло из двух-трех слов. Размещение материала по параграфам подчиняется целям обучения, соблюдается пропорциональность между нагрузкой на память, разум, язык, а сложность материала возрастает постепенно.

Особое место в учебнике занимает так называемый *методический аппарат*. В него входят различные по уровню сложности вопросы, задания, упражнения, цель которых – организовать процесс усвоения правовых знаний и умений.

Задание – это требование выполнить какое-либо действие. Задание, требующее совершения повторной деятельности, представляет собой упражнение. Упражнение может состоять из серии вопросов, обуславливающих воспроизводящую деятельность. Это может быть одно и то же действие, но с разным материалом, в отличие от повторения, цель которого – неоднократное воспроизведение одного и того же действия с одним и тем же материалом. В зависимости от степени усвоения задания подразделяются на:

- направленные на восприятие учебного материала;
- направленные на воспроизведение воспринятого;
- направленные на творческое применение усвоенного материала.

Задания могут выполнять разные функции, например, воспитательную: способствовать воспитанию воли и ответственности. Задание может способствовать развитию навыка самостоятельной работы. Важнейшая функция задания состоит в том, что оно позволяет закрепить, углубить знания, подготовить активное восприятие учебного материала. Такие задания могут начинаться словами: укажите; прочтите; запомните; расскажите; подчеркните; опишите; отыщите; сравните; обоснуйте; составьте; докажите; охарактеризуйте.

Учебные пособия расширяют некоторые стороны учебника и имеют своей целью решение конкретных задач обучения (информационных, тренировочных, проверочных и др.).

При написании учебника авторы учитывали его предназначенность учащимся общеобразовательных школ различных возрастов и уровней подготовки. В связи с этим были введены два уровня (базовый и углубленный) вопросов, заданий и основного текста (для природного блока). В учебнике помещены многочисленные графики, диаграммы, карты и фотографии, способствующие зрительному восприятию приложения, включающем разнообразный статистический и терминологический материал, углубляющий знания учащихся

Учитель вправе выбирать ту «линию» учебников, которые в наибольшей степени соответствуют познавательным возможностям его учащихся, направленности работы школы и его собственным творческим интересам. Очевидно, что обдуманый выбор учебников предполагает предварительное ознакомление учителя со всеми учебниками по выбираемой параллели классов, их сравнительный анализ и учет особенностей класса, для которого выбирается учебник. При этом надо исходить из принципов доступности учебника конкретным учащимся, их возрастным особенностям, возможностям и интересам.

Важно максимально использовать воспитательный потенциал обществоведческих дисциплин для становления гуманистического, демократического, патриотического мировоззрения учащихся, их противостояния идеям экстремизма во всех сферах жизни общества.

5.3. Оборудование учебного (учебно-методического) кабинета правовых дисциплин в школе и учреждениях профессионального образования

На современном этапе школьный кабинет права рассматривается как одно из важнейших средств интенсификации и эффективности процесса обучения в школе, а также как предметно-пространственную среду, предоставляющую возможность гармоничной организации процесса работы и усвоения знаний учащимися.

Не маловажным фактором, влияющим на качество усваивания учащимися материала и процесса правового обучения в целом, является состояние кабинета права.

Учебный кабинет – это учебное помещение школы, оснащенное наглядными пособиями, учебным оборудованием, мебелью и техническими средствами обучения, в котором проводится учебная, факультативная и внеклассная работа с учащимися, и методическая работа по предмету.

Учитывая важность состояния кабинета права для правового обучения, необходимо указать требования к нему, предъявляемые государством.

Существует множество актов регламентирующих санитарно-гигиенические требования, предъявляемые к кабинетам образовательных учреждений (в том числе и кабинетам права); например: Постановление органов управления образованием субъектов Российской Федерации «О Перечне учебного и компьютерного оборудования для оснащения общеобразовательных учреждений», Постановление «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов САНПИН»¹ и др.

При оформлении кабинетов права нужно стремиться разработать единый стиль и создать интерьер «на все времена», т.е. чтобы он был актуален и через несколько лет и в тоже время, подчёркивающий занчивость правовых дисциплин Аудитория должна быть просторной, хорошо проветриваемой и в меру светлой. Яркий солнечный свет порождает блики на мебели, поэтому лучше предусмотреть жалюзи. Пыль, жара, сквозняки – враги не только здоровья, но и техники, поэтому лучше установить пластиковые стеклопакеты. Школьная мебель является базовым элементом в организации учебного пространства. Для обеспечения эффективной учебы мебель должна быть удобной, функциональной и безопасной, отвечать современным научным требованиям гигиены и эр-

¹ Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2003 № 2 (ред. от 28.04.2007) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов САНПИН 2.4.3.1186-03» (вместе с «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к организации учебно-производственного процесса в образовательных учреждениях начального профессионального образования 2.4.3.1186-03», утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 26.01.2003) (Зарегистрировано в Минюсте РФ 11.02.2003 N 4204) // Российская газета, № 38, 27.02.2003.

гономики и возрастным особенностям учащихся. К общим критериям и требованиям, предъявляемым к школьной (учебной) мебели, относятся: педагогические; санитарно-гигиенические; эргономические; производственно-экономические; архитектурно-художественные. Парты, столы и стулья, изготовленные в соответствии с ГОСТами, должны иметь числовую и цветную маркировки. Расстановка школьной мебели, размеры проходов и расстояния между оборудованием в учебных помещениях должны быть следующими: между рядами двухместных столов не менее 60 см; от передней стены с классной доской до передних столов всех рядов при трехрядной расстановке двухместных столов 170 – 200 см; между столами в ряду не менее 50 см; между столом учителя и передней стеной не менее 65 см. Мебель для комплектации классного кабинета изготавливается из высококачественного материала. Поверхность школьной мебели должна быть матовой, т.к. блестящая поверхность столов, шкафов и другого оборудования оказывает на школьников слепящее действие, утомляя их и снижая зрительные функции. Спинка стула и сиденье должны иметь физиологические изгибы и углы наклона, величина которых определена в ГОСТ. Существенно, что данное требование обусловлено не только удобством эксплуатации ученического стула, но и безопасностью. Важно также, чтобы школьная мебель в наибольшей ей степени обеспечивала правильную позу при занятиях за школьной партой. А для обеспечения работоспособности, правильного физического развития, профилактики нарушения осанки и зрения у детей, большое значение имеет использование школьной мебели, соответствующей гигиеническим требованиям, которые в первую очередь касаются её размеров. Требования, обеспечивающие безопасное нахождение в школе – травмобезопасность учебной мебели. Травмобезопасность изделий обеспечивается следующими элементами:

- закругление углов столешниц на всех типах столов;
- применение в окантовке столешниц ударопрочной кромки ПВХ;
- использование круглого профиля труб для каркаса стола и заглушек на торцах труб;
- использование механизма регулировки опор стола и шкафов по неровности пола;
- повышенная устойчивость конструкции стола и стула.

Цветовая гамма в кабинете права не должна вызывать агрессию, а способствовать дружелюбному микроклимату в кабинете. Использование контраста «теплое – холодное» во всех элементах помещения, чередование пятен синего (холодного) цвета и песочного (теплого) цвета, которое зрительно расширяет пространство класса создаёт эффект комфортной обстановки.

Наличие картин и цветов прививает чувство прекрасного, создает ощущение уюта. Однако для обеспечения надлежащей естественной освещённости

нельзя расставлять на подоконники цветы, стёкла окон должны очищаться от пыли и грязи не реже 2 раз в год.

Проблема организации предметной среды в образовательном процессе предполагает её раскрытие в свете современных требований к уровню подготовки учителя права в соответствии и с учётом тенденций развития мировой педагогической науки.

Эстетический фактор организации интерьера выступает организующим началом и одним из важнейших критериев оптимизации учебного процесса.

Интерьер учебного кабинета права призван аккумулировать духовные идеи и трансформировать их в нравственно-эстетические ценности, разделяемые не только воздействием педагога, но и характером организации внутренней среды класса. В этом смысле он служит средой для формирования у учащихся творчески ориентированного самоутверждающего и мироутверждающего глубинного общения. При этом источником зарождения такого отношения является именно духовно-творческая организация предметной среды учебного кабинета, направленная и обращенная на культивирование культурной и творческой коммуникации у субъекта образовательного процесса, формирование его мировоззренческих позиций, всесторонней образованности. Всесторонняя образованность предполагает разностороннее развитие человека, его приобщение к историческим и культурным, правовым традициям, способность аккумулировать связь всех форм и явлений действительности: культуры, образования и сферы материального производства. Изобилие, комфорт, возможность выбора, высокая степень свободы выбора (конечно, не только вещей) при развитии высокой степени ответственности и самодисциплины личности – это те условия, в которых только и может формироваться и развиваться гармоничная личность с высоким уровнем культуры.

Вопросы для самоконтроля

1. По каким основаниям классифицируются средства обучения?
2. Какие схемы или таблицы могут быть использованы на уроках права и обществознания?
3. Какие ТСО необходимы в кабинете правового образования?
4. Чем обусловлена необходимость применения информационных технологий на современном этапе обучения?
5. Какие виды информационных технологий вы можете добавить в практику правового обучения?
6. Каким вы видите качественный кабинет права?



6. СИСТЕМЫ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Проверка и оценка правовых знаний, умений и навыков учащихся является важным структурным компонентом процесса обучения праву и в соответствии с принципами систематичности, последовательности и прочности обучения должна осуществляться в течение всего периода обучения.

Актуальность проблемы оценки связана с достижением в последнее время определённых успехов в реализации практической роли обучения, благодаря чему расширилась сфера приложения оценки, возросли возможности положительного влияния на учебно-педагогический процесс, возникли условия для рационализации оценки как составной части этого процесса.

Оценка знаний и умений учащихся является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которого во многом зависит успех обучения. В методической литературе принято считать, что оценка является так называемой «обратной связью» между учителем и учеником, тем этапом учебного процесса, когда учитель получает информацию об эффективности обучения предмету. Согласно этому выделяют следующие цели оценки знаний и умений учащихся:

- диагностирование и корректирование знаний и умений учащихся;
- учёт результативности отдельного этапа процесса обучения;
- определение итоговых результатов обучения на разном уровне.

Как и сотни лет назад педагоги спорят, что должна показывать оценка: должна ли она быть индикатором качества – категорическим определителем успеваемости обучаемого или же, наоборот, должна существовать как показатель преимуществ и недостатков той или иной системы (методики) обучения. Противоречивый характер школьной оценки отметил еще Я.А. Коменский, обратившись к педагогам с призывом разумно и взвешенно пользоваться своим правом на оценку. Требование объективности контролирования в сочетании с гуманным отношением педагогов к обучаемым проницает все дидактические системы.

Первая балльная система оценок возникла в средневековых школах Германии. Каждый балл обозначал разряд ученика по успеваемости среди других учащихся (1-й – лучший, 2-й – средний, 3-й – худший). Позже средний разряд, к которому принадлежало наибольшее число учеников, дополнительно разделили ещё на три класса, в результате чего получилась пятибалльная шкала, которую и заимствовали отечественные педагоги.

Строго критиковал современные ему формы контроля К.Д. Ушинский, характеризуя его недостатки, подчеркивал, прежде всего, то, что существующие подходы и способы подавляют умственную деятельность учащихся. Обычно учитель спрашивает одного или нескольких учащихся, а остальные в это время считают себя свободными от какой-либо деятельности. Они напрасно теряют время, сжигают силы, волнуясь в ожидании. Естественно, в такой обстановке ученик не способен проявлять любознательность, инициативу.

В новой демократической школе не должно быть формального контроля. Дидактический контроль как своеобразный метод обучения должен иметь ярко

выраженную обучающую, развивающую направленность, соединяться с самоконтролем, быть необходимым и полезным, прежде всего самому обучаемому.

Попытки изменить подходы к школьному контролю, принимаемые в прошлом, ничего не дали, поскольку почти все предложения и нововведения группировались вокруг одного вопроса – использовать ли в школах оценки, или обходиться без них. В мае 1918 г. постановлением народного Комиссариата «Об отмене оценок» вместе с оценками были ликвидированы и экзамены, внедрены более простые формы учёта и контролирования успеваемости учащихся. С этой целью, в частности, практиковались особые тетради учёта, фамилии лучших и худших учащихся записывались на так называемых «красных» и «черных» досках, внедрялось «социалистическое соревнование» и т.д.

В результате в те годы вместо контроля успеваемости, проводимого учителем, получили широкое распространение различные формы самоучёта.

Система учёта знаний по бригадно-лабораторному методу приводила к обезличке учёта успеваемости, а в конечном итоге – к снижению качества обучения.

Центральный Комитет партии подверг острой критике эту организацию работы в школе и дал указания, направленные на перестройку учебно-воспитательной работы в школе. В постановлении ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» подчеркивалось, что в «в основу учёта школьной работы должен быть положен текущий индивидуальный, систематически проводимый учёт знаний учащихся» и что преподаватель должен в процессе учебной работы внимательно изучать каждого ученика.

В последующие годы была проведена большая работа по созданию строгой и упорядоченной системы учёта успеваемости, сложилась система методов проверки и оценки знаний, умений и навыков.

В 1935 г. – дифференцированная пятибалльная система оценок через словесные отметки («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо»). В 1944 г. словесные отметки были заменены цифровой пятибалльной системой оценок.

В настоящее время в российской школе принята пятибалльная система отметок.

Количественная оценка знаний, умений и навыков, приобретенных учащимися выражается в баллах (отметках), а качественная – в оценочных суждениях и заключениях педагога, содержащих характеристику достоинств и недостатков ответов учащихся.

Основой для оценивания успеваемости учащегося являются *итоги* (результаты) контроля. Учитываются при этом как качественные, так и количественные показатели работы учащихся. **Методы контроля** – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности учащихся и педагогической деятельности учителя.

Оценка, как и все другие компоненты учебного процесса, выполняет определённые функции.

Обучающая функция оценки. Сущность обучающей, или развивающей, функции проверки ученые видят в том, что при выполнении контрольных зада-

ний учащиеся совершенствуют и систематизируют полученные знания. Считается, что уроки, на которых учащиеся применяют знания и умения в новой ситуации способствуют развитию речи и мышления, внимания и памяти школьников.

Воспитывающая функция оценки в целом является сопутствующей, но может быть и доминирующей, когда, например, учитель стремится приучить отдельных учащихся к систематической работе, старается воздействовать на их психологические особенности (развивать волю, память и пр.), стимулируя их оценкой, при проявлении излишней самоуверенности осуществляется более строгий подход к оценке.

Ориентирующая функция проверки состоит в ориентации учащихся и учителя по результатам их труда, снабжении учителя информацией о достижении целей обучения отдельными учениками и классом в целом. Результаты контрольных мероприятий помогают учителю направлять деятельность учащихся на преодоление недочётов и пробелов в их знаниях, а учащимся – выявить и исправить собственные ошибки. Кроме того, результаты проверки информируют дирекцию школы и родителей об успешности учебного процесса.

Стимулирующая функции. Нельзя забывать и другую важную роль, которую играет оценка. Известно, что учащиеся специально готовятся к контрольной, к зачёту, к экзамену. В присутствии преподавателя все учащиеся выполняют заданные упражнения. Письменным работам уделяется больше внимания, если их будут проверять. Одним словом, наличие или ожидание контроля стимулируют учебные действия учащихся, являются дополнительным мотивом их учебной деятельности. Однако сама оценка, как уже отмечалось, выходит за границы контроля и представляет собой подкрепление, если её используют в обучающих, а не просто в карательных целях.

Само собой разумеется, что без информации о состоянии обучаемого (обратная связь) невозможно грамотно управлять учебным процессом, а без систематической работы учащихся, которую трудно представить без стимулирования, нельзя сформировать у них навыки и умения. Функцию же оценки реализует только учитель. Справочный материал учебника, а также обучающие машины создают благоприятные условия для самооценки, подлинную же оценку по-прежнему способен осуществить только учитель.

Контроль знаний, усвоенных учащимися при изучении учебных дисциплин, осуществляется посредством специально организованных контрольных процедур (аттестаций). Предусмотрены следующие виды аттестаций:

1. Текущий контроль успеваемости, осуществляется в течении семестра по результатам учебных занятий (выполнение домашних и письменных творческих работ, контрольное тестирование, индивидуальные и коллективные компьютерные тренинги, лабораторные и практические работы, активные семинары и т.д.)

2. Промежуточная аттестация осуществляется по дисциплинам в соответствии с учебным планом соответствующего направления подготовки в форме экзамена, зачета, курсовой работы. Обучающийся допускается к промежуточной аттестации по учебной дисциплине после успешного прохождения по ней всех учебных процедур текущего контроля знаний.

3. Итоговая аттестация – комплексная оценка уровня подготовки выпускника учебного заведения в соответствии его подготовки требованиям государственного образовательного стандарта. Итоговая аттестация проводится в виде итогового экзамена по отдельной дисциплине, итогового междисциплинарного экзамена по направлению, защиты выпускной квалификационной работы.

Формы оценки знаний и умений учащихся – многочисленные, разнообразные виды деятельности учащихся при выполнении контрольных заданий. Форм оценки очень много, т.к. каждый учитель вправе придумать и провести собственные, кажущиеся ему наилучшими, контрольные задания.

Традиционные методы оценки знаний, умений и навыков

При проверке и оценке качества успеваемости по праву необходимо выявлять, как решаются основные задачи обучения, т.е. в какой мере учащиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями, а также способами творческой деятельности. Существенное значение имеет также то, как относится тот или иной учащийся к обучению, работает ли он с необходимым напряжением постоянно или урывками и т.д. Все это обуславливает необходимость применения всей совокупности методов проверки оценки знаний.

1. Повседневное наблюдение за учебной работой учащихся. Этот метод позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на уроках права, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, какая у них память, в какой мере они проявляют сообразительность и самостоятельность практических умений и навыков.

2. Устный опрос – индивидуальный, фронтальный, уплотненный. Сущность этого метода заключается в том, что учитель ставит учащимся вопросы по содержанию изученного материала и побуждает их к ответам. Этот метод является наиболее распространенным при проверке и оценке знаний.

Сущность этого метода заключается в том, что учитель ставит учащимся вопросы по содержанию изученного материала и побуждает их к ответам, выявляя, таким образом, качество и полноту его усвоения. Будучи эффективным и самым распространённым методом проверки и оценки знаний учащихся, устный опрос имеет, однако, и свои недочеты. С его помощью на уроке можно проверить знания не более 3-4 учащихся. Поэтому на практике применяются различные модификации этого метода и, в частности, фронтальный и уплотненный опрос, а также «поурочный балл». Сущность фронтального опроса состоит в том, что учитель расчленяет изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путём проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют беглым, опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, т.к. ответ на 1-2 небольших вопроса не даёт возможности определить ни объёма, ни глубины усвоения пройденного материала. Сущность уплотненного опроса заключается в том, что учитель вызывает одного ученика для устного ответа, а четверем-пяти учащимся предлагает дать письменные ответы на вопросы, подготовленные заранее на отдельных листках (карточках). Уплотненным этот опрос называется потому, что учитель вместо выслушивания устных ответов просматривает (проверяет) письменные ответы учащихся и выстав-

ляет за них оценки, несколько «уплотняя», т.е. экономя время на проверку знаний, умений и навыков.

3. Письменная проверка. Практика уплотненного опроса привела к возникновению методики письменной проверки знаний. Суть её в том, что учитель раздает учащимся заранее подготовленные на отдельных листках бумаги вопросы или задачи и примеры, на которые они в течение 10-12 мин дают письменные ответы. Письменный опрос позволяет на одном уроке оценивать знания всех учащихся. Это важная положительная сторона данного метода.

4. Поурочный балл. Известной модификацией устного опроса является также выставление отдельным учащимся, так называемого поурочного балла. Поурочный балл выставляется за знания, которые отдельные ученики проявляют в течение всего урока. Так, ученик может дополнять, уточнять или углублять ответы своих товарищей, подвергающихся устному опросу. Потом он может приводить примеры и участвовать в ответах на вопросы учителя при изложении нового материала. Выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся, а также делать более систематической проверку их знаний.

5. Контрольные работы. Это весьма эффективный метод проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся, а также их творческих способностей. Сущность этого метода состоит в том, что после прохождения отдельных тем или разделов учебной программы учитель проводит в письменной или практической форме проверку и оценку знаний, умений и навыков учащихся.

6. Проверка домашних работ учащихся. Для проверки и оценки успеваемости учащихся большое значение имеет проверка выполнения ими домашних заданий. Она позволяет учителю изучать отношение учащихся к учебной работе, качество усвоения изучаемого материала, наличие пробелов в знаниях, а также степень самостоятельности при выполнении домашних заданий.

Современные методы оценки знаний, умений и навыков

Программированный контроль. В системе проверки знаний учащихся применяется программированный контроль, который еще называют альтернативным методом (от фр. *alternative* – одна из двух возможностей), или методом выбора. Сущность этого метода состоит в том, что учащемуся предлагаются вопросы, на каждый из которых дается три-четыре ответа, но только один из них является правильным. Задача ученика – выбрать правильный ответ. Несколько подобных вопросов и ответов может быть дано в классе одновременно всем учащимся на отдельных листах бумаги или с помощью компьютера, что позволяет в течение нескольких минут проверить их знания. В этом состоит положительная сторона метода программированного контроля. Однако этот метод имеет и свои недочеты. Главным из них является то, что с его помощью можно проверить лишь отдельные стороны усвоения изучаемого материала. Всей же полноты и объёма знаний этот метод выявить не позволяет. Впрочем, свои плюсы и минусы имеет каждый из рассмотренных выше методов проверки и оценки знаний. Контрольные письменные работы полезны тем, что дают возможность проверять и оценивать одновременно знания всех учащихся класса или группы, но они требуют много времени и поэтому не могут проводиться часто. Отсюда следует вывод: в системе учебной работы должны находить свое применение

все рассмотренные выше методы проверки и оценки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля за качеством успеваемости обучающихся.

Рейтинговая система оценки качества усвоения учебного материала. К прогрессивным методам оценки относится рейтинговый метод как способ оценки знаний, умений и навыков. Применение рейтинга является системой организующей учебный процесс и активно влияющей на его эффективность.

Рейтинговая система оценки учитывает всю активную деятельность обучающихся, связанную с приобретением знаний, умений и других показателей, формирующих личностные качества учащихся. Оценка, получаемая с помощью теста, более дифференцирована. Результаты тестирования, благодаря особой организации тестов, могут быть представлены в дифференцированных шкалах, содержащих больше градаций оценки. При этом обеспечивается высокая точность измерений учебных достижений.

Поскольку рейтинг – шкала достижений, то должен быть стандарт измерения. Таким инструментом является правильно построенный и хорошо составленный тест, который соответствует предмету обучения.

Рейтинговая система – это не только оценка уровня усвоения знаний, но и метод системного подхода к изучению правовой дисциплины.

6.1. Методика разработки контрольно-тестового инструментария в правовом обучении

По большому счёту оценить знания человека количественно можно с таким же успехом, как и измерить его характер линейкой. Но современная школа не может обойтись без оценок. В практике работы образовательных учреждений используются самые разнообразные формы и методы оценки знаний и умений обучающихся. Проблема обычно заключается в том, что кто учит, тот и оценивает, т.е. чаще всего оценка выражает субъективное мнение педагога.

Рассмотрим тестовые задания как современные процедуры итоговой оценки знаний и умений.

Тестами измеряется степень освоения образовательного стандарта. При разработке теста принимаются во внимание определенные критерии в зависимости от принятой таксономии целей обучения. Чаще всего это четыре критерия:

1. Знание фактов и взаимозависимостей между ними.
2. Решение и теоретических и практических проблем.
3. Самостоятельная оценка.
4. Самостоятельное применение знаний в новых условиях.

Эти критерии включают не все цели обучения, а только те, которые поддаются анализу с помощью дидактических тестов. Каждый из этих критериев может быть развёрнут в зависимости от изучаемого материала. Весьма существенно, отработывая тест, учитывать в нём по возможности все четыре общих критерия. После утверждения плана теста, учитывающего рациональные пропорции четырех категорий заданий, приступают к разработке теста. Количество

заданий в тесте зависит от объёма материала, детализированности предлагаемой проверки, а также от времени, предназначенного для проверки успехов.

Для оценки уровня обученности необходимы различные правовые задания, которые должны быть понятны учащимся. Если в течение изучения правового курса задания носили воспроизводящий или репродуктивный характер, то задания на самостоятельное применение знаний на аттестацию выносить нельзя.

Поскольку беспристрастное отношение к человеку невозможно, то оценка его знаний неизбежно содержит «эмоциональную составляющую», величина которой сильно зависит как от опыта учителя, так и от актерского мастерства отвечающего. Вообще наибольшая объективность присуща оценкам, полученным методом письменного тестирования. Если подходить к проблеме оценки знаний как способу сравнения, то двум разным ученикам следует предлагать одинаковые тесты (вопросы) и ограничивать время размышления. Тесты по праву должны быть предварительно проверены на довольно большой группе ребят. Обязательна при этом и статистическая обработка ответов. До этого момента их даже считают не тестами, а тестовыми заданиями, т.е. вопросами, которые обладают недостаточно надежной «проверяющей способностью». Чем больше тестов, тем надежнее оценка знаний. В серьезных случаях при оценке знаний взрослых используют набор из 100 – 200 вопросов, ограничивая время размышления над каждым. Это серьезнейшая проверка, требующая хорошей подготовленности. Облегченный вариант этой проверки уже давно используют в школах в виде экзаменационных или зачётных тестов. Если составители тестов хорошо знают реальную программу, а ещё лучше – содержание базового учебника по праву (что бывает нечасто), то оценка получается достаточно объективной. Кроме зачётных или экзаменационных тестов существуют ещё поурочные (рабочие) тесты для текущей оценки знаний учащихся на каждом занятии. Именно поурочные тесты требуют к себе особого внимания, так, при необходимости они могут заменить экзаменационные. А вот обратная замена невозможна в силу постепенности прохождения материала. Составлять поурочные тесты нетрудно, но долго, и стоит сказать об их главных особенностях.

1. Тесты должны быть «закрытыми», т.е. иметь варианты ответов.
2. Краткость. Вопрос должен занимать одну строку. Вопрос должен быть абсолютно ясным и корректным.
3. Варианты ответов. Оптимальное их число – 4-6, редко – 8. Каждый вариант – не более одной строки.

В соответствии с принятой технологией обучения тестирование проводится в письменном виде. Это позволяет организованно и чётко проводить аттестации, сократить время проведения экзаменов.

Тестирование – модульный контроль знаний. Следует помнить, что тестирование – не поиск ответов в учебниках и конспектах, не совместное обсуждение возможных вариантов ответов, а не отсроченный контроль и предъявление знаний.

Дифференцированное тестирование позволит учащемуся оценить уровень своих знаний по праву и скорректировать обучение. Оценка результатов тестирования.

- оценка «отлично» – при 91-100 % правильных ответов,

- оценка «хорошо» – при 71-90 % правильных ответов,
- оценка «удовлетворительно» – при 51-70 % правильных ответов,
- оценка «неудовлетворительно» – менее 50 % правильных ответов.

Для учащегося, особенно в начале обучения, процесс тестирования может представлять психологическую трудность, поэтому учащемуся очень важно понять алгоритм (последовательность действий или шагов, совокупность которых составляет уменьше) работы над контрольным тестом во время аудиторных занятий и предэкзаменационных консультаций.

Тестирование проводится одновременно со всеми учащимися группы, допущенными к сдаче экзамена. Можно использовать один или несколько вариантов контрольных тестов (на усмотрение преподавателя).

Доброжелательность педагога, умение чётко решать организационные вопросы поможет создать в аудитории благожелательную рабочую атмосферу, что положительно отразится на результатах тестирования.

Проверка тестов может осуществляться непосредственно в аудитории, где проходило тестирование, либо по окончании тестирования в специально отведенное время. Результаты тестирования объявляются в присутствии всех учащихся непосредственно после окончания тестирования либо на следующий день (или проверка ответов на тесты проводится в специально отведенное время).

Однако надо отметить, что доверие к тестам часто потеряно, т.к. общепринятое применение тестов при экспертизе содержания и методов обучения приводит к выводам, которые, в лучшем случае, просто некорректны, а на самом деле – по большому счету – противоречат интересам как самого ученика. Таким образом, увлечение тестами на оценку компетентностей элементарного уровня как показателями эффективности обучения неправомерно. Более того, их применение фактически лишь маскирует неприемлемую ситуацию, при которой оцениваются не главные, а частные результаты обучения, которые на самом деле не имеют особого значения ни для самих людей, ни для общества в целом.

6.2. Мониторинг ключевых компетенций и универсальных учебных действий в работе учителя права

Мониторинг – это регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе. Он входит в сущность технологичного построения учебного процесса.

Специфика технологичного подхода состоит в том, что учебный процесс должен гарантировать достижение поставленных целей.

В соответствии с этим в технологическом подходе к обучению выделяются:

- постановка целей и их максимальное уточнение, формулировка учебных целей с ориентацией на достижение результатов;
- подготовка учебных материалов и организация всего хода обучения в соответствии с учебными целями;
- оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;

- заключительная оценка результатов.

Таким образом, особенность технологического подхода состоит в том, что все ученики как участники этого процесса должны иметь одинаковый результат в усвоении знаний.

При создании оптимальных условий обучения (правильной организации обучения и снятии жестких временных рамок), согласно исследованиям Б. Блума и Дж. Кэрролла, около 95 % учащихся могут полностью усваивать все содержание учебного материала (5 % – малоспособные, 5 % – одаренные, 90 % – обычные учащиеся).

Ключом к пониманию технологического построения учебного процесса является последовательная ориентация на четко определенные цели. Поэтому, прежде всего, центральной проблемой для педагогической технологии является постановка целей и целевая ориентация обучения.

В мониторинге учтены психолого-педагогические особенности возраста. Социальная активность подростка заключается в большой восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых. Это период психологического самоутверждения личности, формирование ценностных установок. Игровые, дискуссионные методики, групповые формы работы способствуют творческому самовыражению подростка, удовлетворению его потребности в достойном положении в коллективе сверстников:

- продуктивность индивидуальной работы;
- решение задач;
- уровень ценностного реагирования;
- самостоятельность ценностного суждения.

Мониторинг как самостоятельная функция управления образовательным процессом носит условный характер и оказывается полезным в концептуальном и операциональном отношениях.

Аспекты мониторинга.

- В системе «учитель – ученик».
- В системе «образовательное учреждение – учитель».
- В системе «управление (департамент) образования – образовательное учреждение».

Каждый из этих аспектов раскрывает технологию управленческой деятельности, которая характеризует высокое качество образовательной деятельности ученика, учителя, администрации образовательного учреждения, органов управления образованием.

На современном этапе у педагога требуют отслеживания развития компетенций у учащихся.

Прежде всего, отметим, что ориентированное на компетенции образование (competence-based education – CBE) формировалось в 70-х годах XX в. в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 г. (Массачусетский университет).

ФГОС общего образования рассматривает **компетентность**, как новое качество субъекта деятельности, проявляющееся в способности системного применения знаний, умений, ценностных установок и позволяющее успешно разрешать различные противоречия, проблемы, практические задачи в социальном, профес-

сиональном и личностном контексте. И, как объективный результат освоения компетенций конкретной личностью.

Как в 60-х годах XX в. было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется нами как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

Компетентностный подход в преподавании правовых дисциплин реализуется через формирование следующих **ключевых компетенций**:

1. **Учебно-познавательная компетенция** обеспечивает самостоятельную логическую, методологическую и общеучебную познавательную деятельность учащегося, его функциональную грамотность, овладение креативными навыками продуктивной деятельности.

2. **Информационная компетенция** дает возможность учащимся при помощи современных средств коммуникаций и информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, преобразовывать и передавать необходимую информацию, представлять результаты собственной учебной и иной деятельности в виде информационного продукта.

3. **Коммуникативная компетенция** позволяет ученику овладеть различными способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыками самопрезентации и работы в группе.

4. **Социально- трудовая компетенция** обеспечивает овладение учащимися знаниями и первичным опытом в гражданско-общественной, социально-трудовой деятельности, способствует успешному профессиональному самоопределению. Она может быть конкретизирована как компетентность в области общественно-политической деятельности: реализация прав и обязанностей гражданина; и как компетентность в социально-экономической сфере: анализ собственных профессиональных склонностей и возможностей, ориентация в сфере рыночных отношений, трудового законодательства, знание норм трудовой коллективной этики и так далее.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а **умения разрешать проблемы**.

В основу мониторинга положено отслеживание деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной составляющих образованности.

Деятельностно-коммуникативная составляющая образованности отслеживается как способность учащихся к эффективной групповой работе, созданию и представлению результатов индивидуальной творческой работы. По результатам мониторинга можно судить об уровне сформированности учебно-познавательной и коммуникативной компетенций учащихся.

Ценностно-ориентационная составляющая образованности отслеживается как способность к восприятию правовых ценностей и адекватному реагированию на них, проявляющихся в собственных оценочных суждениях и построению своей деятельности на их основе. По итогам мониторинга можно выяснить степень овладения учащимися социально – трудовой компетенцией.

Эффективность групповой работы оценивается как посредством педагогического наблюдения за участием каждого совместной деятельности, так и по результатам взаимной оценки работы друг друга участниками группы.

Продуктивность индивидуальной работы хорошо видна и в предварительной подготовке к ролевым и деловым играм, и в оформлении результатов деятельности группы.

Восприятие ценностей и реагирование на них удается отследить как в групповой работе, так и в индивидуальных творческих правовых проектах:

- по количеству и качеству оценочных суждений, высказываемых учащимися,
- по уместности применения оценки в учебной деятельности,
- по отношениям, которые устанавливаются как в внутри группы при работе над учебной проблемой, так и между группами при обсуждении результатов группой деятельности.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Виды учебных универсальных действий: личностные; регулятивные, включая действия саморегуляции; познавательные, включая общеучебные и логические; знаково-символические; коммуникативные.

Также качества знаний можно рассмотреть по следующим **характеристикам: полноту** (определяется количеством знаний об изучаемом объекте, входящих в школьную программу), **глубину** (совокупность осознанных знаний об объекте), **систематичность, системность, оперативность** (определяется числом ситуаций или способов, в которых ученик может применить то или иное знание), **гибкость** (определяется быстротой нахождения вариативных способов применения знаний при изменении ситуаций), **конкретность, обобщённость**.

Качества знаний характеризуются также свёрнутостью и развёрнутостью, осознанностью и прочностью. Все качества знаний взаимосвязаны и относительно самостоятельны, т.к. не подменяют друг друга.

К **объективным знаниям** относятся – полнота, глубина, оперативность, конкретность, обобщенность, систематичность, системность, развёрнутость знаний.

К **субъективным знаниям** – гибкость, свернутость, осознанность и прочность.

Все эти характеристики можно рассматривать как критерии диагностики правовых универсальных умений учащихся.

7. МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ И ВНУТРИКУРСОВЫЕ СВЯЗИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Интеграция в правовом обучении

Правовое образование рассматривается как условие формирования индивидуальных способностей, получения знаний и навыков социального функционирования.

Правовое образование, чтобы быть успешным, может носить непрерывный и преемственный характер. В зависимости от программы развития, профиля, реальных возможностей образовательного учреждения курс права с 1 по 11 класс может строиться как:

- систематический (сквозной) курс;
- модульный курс наряду с другими социально-гуманитарными курсами или интегрированным курсом обществоведения;
- часть интегрированного курса обществознания.

В *интегративном подходе* рассмотрение правовых вопросов осуществляется в рамках курса «Обществознание», нацеленного на комплексное изучение основополагающих понятий политологии, культурологии, философии, экономики, этики, а также права. Интеграция принадлежит к числу дидактических принципов. Интегративное образование – это средство развития личности; способ активизации познавательной деятельности учащихся; это вид индивидуальной работы с каждым учеником. Оно способствует развитию когнитивно-познавательной и аффективной систем ученика. В этом и заключается развивающий эффект интеграции.

Интеграция – это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области.

Это целая область науки, которую условно можно назвать структурной методологией интеграции. Современная система образования позволяет использовать в практической деятельности учителя не все виды интеграции. Результаты интегрированного обучения проявляются в развитии творческого мышления учащихся. Оно способствует не только интенсификации, систематизации, оптимизации учебно-познавательной деятельности, но и овладению грамотой культуры (языковой, правовой, этической, исторической, философской). А тип культуры определяет тип сознания человека, поэтому интеграция чрезвычайно актуальна и необходима в современной школе.

Классификация интегрирования по А. Католикову.

- Горизонтальная (объединение сходного материала в разных учебных предметах).
- Вертикальная (объединение одним учителем в своём предмете материала, который тематически повторяется в разные годы обучения на разном уровне сложности).

Классификация интегрирования по О.И. Мальчиной.

- спецкурсы, в которых объединяются несколько предметов;
- блокирование разных разделов;

- изучение одной темы на основе двух или нескольких предметов;
- курс, объединяющий знания на основе обобщённых операций мышления.

Внедрение интегративной образовательной модели предопределяет целесообразность комплексной образовательной системы:

- подбор психолого-педагогической литературы;
- реализацию элементов технологий развивающего обучения;
- интеграцию предметов посредством бинарных уроков и внеклассных мероприятий;
- составление программ элективного и факультативного курсов.

Интегрированные уроки в правовом обучении дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимосвязи явлений и предметов, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент приходится не столько на усвоение определенных знаний, сколько на развитие образного мышления. Интегрированные уроки также предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.

Структура интегрированных уроков отличается: *четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе занятия, большой информативной ёмкостью материала.*

В форме интегрированных уроков целесообразно проводить обобщающие уроки, на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важные для двух или нескольких предметов.

В старших классах интегрированные уроки являются важнейшей частью системы межпредметных связей. Каждый из этих уроков ведут два и более учителей-предметников. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимосвязанность различных наук.

В школе целесообразно проводить работу над созданием системы интегрированных наук. Первым этапом данной работы является согласование учебных программ по предметам, обсуждение и формулирование общих понятий, согласование времени их изучения, взаимные консультации учителей.

Затем необходимо рассмотреть, как подходят к изучению одних и тех же процессов, явлений, законов, теорий в различных курсах учебных дисциплин. И, наконец, планирование тематики и конспектов интегрированных уроков.

Интегрированный урок решает не множество отдельных задач, а их совокупность. Формы урока могут быть различны, но в каждом должно быть достаточно материала для упражнения «деятельных сил» ребёнка, данных ему от природы. Интегрированный урок требует от учителя тщательной подготовки, профессионального мастерства.

Педагогическая и методическая технология интегрированных уроков может быть различной, однако в любом случае необходимо их моделирование. Самостоятельный поиск новых оптимальных схем-моделей – проявление творческой активности учителя.

Закономерности интегрированного урока:

- весь урок подчинен авторскому замыслу;
- урок объединяется основной мыслью (стержень урока);
- урок составляет единое целое, этапы урока – это фрагменты целого;
- этапы и компоненты урока находятся в логико-структурной зависимости;
- отобранный для урока дидактический материал соответствует замыслу;
- связанность структуры достигается последовательно, но не исключает параллельную связь (в первом случае соблюдается очередность действий, во втором – выполняются сопутствующие задания, отвечающие другой логически выстраиваемой мысли).

Соблюдение указанных закономерностей позволяет рассматривать урок как научно-деловое построение, в котором, с точки зрения содержания важны: комплекс знаний и умений и свободное оперирование ими; соотношение изученного и изучаемого; соединение отдельных зачетов в одно общее; предупреждение недочетов.

Примеры применения методов интеграции в правовом обучении. Учитель может дать задание написать реферат на одну из следующих тем:

1. Вопросы государства и права в произведениях А.С. Пушкина
2. Юридические мотивы в творчестве В.Д. Поленова
3. Вопросы права в Библии

Или ставит проблему «Естественные науки: их связь с правом» серией взаимосвязанных вопросов

1. Место химии в криминалистике
2. Биология на службе следствия
3. Использование достижений физики в раскрытии преступлений подводит учеников к ее решению данной проблемы

Модульный подход в изучении права

В *модульном подходе* обучаемые имеют возможность более основательно проникнуть в глубь важных вопросов юриспруденции, изучая отдельные курсы.

Например:

- **Модульная программа** – учебный курс «Теория государства и права»
- **Модуль** – раздел «Формы государства»
- **Модульная единица** – тема раздела «Формы государственного устройства»
- **Учебный элемент** – самостоятельное понятие, практическое действие «Форма государственного устройства, унитарное государство, федерация, конституционная федерация, договорная федерация, конфедерация, империя».

Межпредметные и внутрикурсовые связи правовых дисциплин

Общеизвестно, что в системе школьного образования мы не готовим профессионалов в области права, а потому задача учителя заключается в том, чтобы системой грамотных приёмов обучить ребёнка важным умениям правильного поведения в правовой сфере, соприкоснувшись с основами отдельных наук.

Обучение современного школьника в образовательном учреждении носит системный характер, а это значит, что выстраивание различных учебных курсов, которые предполагаются ребятам для изучения, должно осуществляться логично, при наличии определенной взаимосвязи друг с другом.

Обеспечение межпредметных связей состоит в выявлении взаимосвязей между компонентами учебного процесса, выделяемыми по предметному признаку. Согласование учебных предметов, как правило, обусловлено их содержанием. В процессе реализации межпредметных связей обеспечивается последовательность в формировании научных взглядов, мировоззрения учащихся, понимания закономерности развития.¹

Межпредметные связи в правовом обучении проявляются в виде:

1. Содержательно информационный вид (группируются в зависимости от видов знаний), т.е. установления взаимосвязей учебных курсов по содержательным аспектам (между явлениями, событиями, фактами).
2. Организационно-методический вид (способы реализации межпредметных связей), т.е. проведения взаимосогласованных форм учебной работы.
3. Операционно-деятельностный вид (в зависимости от видов умений), т.е. установление преемственности в формировании умений и навыков деятельности.

Являясь продуктом духовной сферы человеческой деятельности, право с давних времён выполняло важнейшую функцию регулирования общественных отношений, оказывает, оказывая влияния на многочисленные области человеческой жизни. Уже этот факт даёт достаточно веские основания для возможности организации многочисленных форм установления межпредметных связей. Знания, которыми обладают ученики, следует непременно использовать при рассмотрении новых тем правового курса. Учитель права должен быть хорошо осведомлен в тех проблемах, которые изучают его ученики по другим предметам гуманитарного цикла, таким как история, обществознание, литература, экономика, психология, биология. Здесь используется приём **актуализации знаний**, который может быть выражен постановкой серии вопросов типа: «Вспомни, что представляли собой...», «Какие события происходили в этот период?» или «Какие факты могут подтвердить твою позицию?» В других случаях межпредметные связи могут устанавливаться в процессе организации мотивационных установок (это приём **формирования устойчивых интересов** учеников к курсу) на изучение правовых вопросов.

Реализация межпредметных связей сможет осуществляться как по горизонтали (речь идет о необходимости учитывать содержание учебных курсов, которые изучаются в параллель с основными учебными предметами), так и по вертикали (когда в каждом образовательном учреждении устанавливаются свои особенности изучения правовых курсов с 1 по 11 класс)².

¹ Морозова С.А. Методика преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2004. С. 82.

² Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: Учебник для студ. высших учебных заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. С. 140.

Межпредметные связи могут устанавливаться путем создания определенной системы методических приемов, которые весьма результативно используются при изучении разных учебных курсов. Так, предположим, проведение деловых игр, и использование интерактивных технологий в обучении детей может «объединять» процесс рассмотрения тем разных курсов. Дети, обученные работать в определенном режиме познания окружающей действительности, добиваются хороших результатов в обучении праву.

Пути осуществления межпредметных связей.

- Учёт учителем уже имеющегося багажа знаний обучаемых при использовании разнообразных методов проведения учебного занятия.
- Воспроизведение уже знакомой информации (главного) в логической связи с содержанием конкретного урока по праву. На имеющуюся базу знаний учитель предлагает наложить новую информацию¹.

Большую роль в системе методики обучения праву играют приёмы установления **внутрикурсовые связи**, обеспеченные внутренним логическим единством правового содержания учебного предмета. Основные правовые курсы поострены весьма логично: первоначально ученик овладевает комплексом знаний в области теории права, закрепив понятия «право», «структура права», «отрасль права», «юридическая ответственность» и т.п., а затем на базе изученных понятий рассматривает особенности правового регулирования конкретных общественных отношений (семейных, трудовых, гражданских, процессуальных). Таким образом, приступая, предположим, к изучению темы «Брак и семья» учитель предлагает обучаемым вспомнить сущность таких понятий, как «отрасль права», «семейное право», «нормы права», «частное право» и т.д. Знания о них ребёнок получил в предыдущих разделах. Методические приёмы установления внутриспредметной связи отличаются многообразием и должны применяться с учётом отведенного на это учебного времени. Наиболее эффективны методы: беседа, комплекс специальных воспроизводящих вопросов – заданий. Но прошлый материал должен быть лишь фоном для изучения нового. При установлении внутриспредметных связей используют наглядные пособия: схемы, таблицы, которые быстро помогают ученикам вспомнить изученный материал.

Межпредметные связи в обучении рассматриваются как дидактический принцип и как условие, включая цели, задачи, содержание, методы, средства, формы обучения разным предметам. Необходимо видеть те связи, которые учитываются в содержании права, и те, которые идут от права и в другие учебные предметы².

Межпредметные связи можно проанализировать в курсе, рекомендованном Министерством образования и науки РФ «Человек и общество» под ред. Л.Н. Боголюбова, Е.Н. Жильцовой, Л.Ф. Ивановой, А.Т. Кинскулькина, А.Ю. Лазбниковой, А.И. Матвеева.

¹ См., напр.: Дружкова А.В. Методика преподавания обществознания в средней школе. — М., Просвещение, 1985.

² См., напр.: Элиасберг Н.И. Межпредметные и внутриспредметные связи при изучении вопросов права в курсе обществознание. Автореферат дис...к.п.н. — Л., 1983.

Особенности данного курса:

- Программа направлена на реализацию новой структуры общественного образования.
- Содействует воспитанию свободной и ответственной личности, её социализации познанию окружающей действительности, самопознанию и самореализации.
- Предполагает усвоение новых знаний, выработку соответствующих умений, овладение другими элементами культуры.
- Способствует самореализации личности молодого человека.
- Курс представляет социально-философский анализ человеческого мира.
- Способствует формированию нравственной культуры личности, ознакомлению учащихся с разнообразием мировоззренческих подходов к оценке действительности.
- Позволяет осознать, что построить гуманное, демократическое общество можно лишь опираясь как на национальные ценности, так и на ценности мировой цивилизации.



Вопросы для самоконтроля

1. Что такое интеграция?
2. Какие особенности можно выделить в интеграционном уроке?
3. В особенность модульного правового обучения?
4. Приведите примеры вертикальных и горизонтальных межпредметных связей.

ГЛОССАРИЙ

Внеучебная деятельность – формы активности, посредством которых происходит развитие индивидуальных интересов, склонностей, способностей школьников, приобретение ими собственного социально-культурного опыта. Является важной составной частью образовательной деятельности.

Деятельность – активность человека, сознательно направленная на изменение (развитие) своей личности, общества и природы в соответствии с теми или иными социально-культурными целями.

Дополнительная образовательная программа – программа, направленная на реализацию потребностей и запросов обучающихся (воспитанников) помимо деятельности в рамках основной образовательной программы. Её организационно-педагогическая структура может отличаться от структуры основной образовательной программы, согласовываясь с последней в области целеполагания и спектра конкретных образовательных задач.

Занятие – организационная форма разных видов образовательной деятельности обучающихся.

Индивидуальная образовательная траектория (программа) ученика – персональный путь реализации личностного потенциала ученика в образовании, который может включать в себя: выбор обучающимся индивидуального содержания учебной дисциплины (курса), своего стиля учения, оптимального темпа и ритма, диагностики и оценки результатов.

Ключевые компетентности – компетентности, наличие которых позволяет субъекту решать наиболее частотные социокультурные задачи (коммуникационные, информационные и т.д.).

Компетентность – новое качество субъекта деятельности, проявляющееся в способности системного применения знаний, умений, ценностных установок и позволяющее успешно разрешать различные противоречия, проблемы, практические задачи в социальном, профессиональном и личностном контексте. Компетентность – объективный результат освоения компетенций конкретной личностью.

Компетентность – сочетание качеств (умений, способов деятельности), позволяющее субъекту выполнять стоящие перед ним задачи не ниже уровня, признанного эффективным.

Методика – это совокупность различных методов, приёмов, технологий используемых преподавателем в учебном процессе для достижения поставленной цели. Это внешняя составляющая образовательного процесса.

Модуль – часть образовательной программы или часть учебной дисциплины, имеющая определенную логическую и структурно-содержательную завершенность по отношению к установленным целям и результатам воспитания, обучения.

Надпредметные понятия – средства интеллектуальных действий человека, позволяющие реализовать его способности разных типов (коммуникативные, регуляторные, когнитивные) при решении универсальных задач.

Образовательная деятельность – формы активности, возникающие за счет интеграции учебной и внеучебной деятельности и позволяющие не только

реализовать их специфические цели, но и обеспечить социализацию обучающихся, понимаемую как сознательное и ответственное принятие ими гражданских и культурных норм и ценностей развивающегося российского общества.

Образовательная область – совокупность дисциплин, курсов, модулей учебного плана основной образовательной программы, обеспечивающих усвоение знаний, умений, формирование компетентностей и социального опыта в разных видах человеческой деятельности.

Образовательная программа образовательного учреждения – комплексный документ, фиксирующий согласованные с общественным (управляющим) советом: образовательные цели (социокультурную миссию) образовательного учреждения; основные и дополнительные образовательные программы всех ступеней образования, реализация которых гарантирует достижение заявленных целей (результатов образования); программу развития учреждения.

Основная образовательная программа (по ступеням образования) – системно организованное единство целей, содержания образования и условий организации образовательного процесса, фиксируемое следующей учебно-методической документацией:

- учебным планом;
- рабочими программами учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей);
- программами внеучебных видов деятельности, социальных практик;
- календарным учебным графиком;
- другими материалами, определяющими цели, содержание и технологии образовательного процесса.

Основная общеобразовательная программа – совокупность учебно-методической документации, регламентирующей цели, ожидаемые результаты, содержание и реализацию образовательного процесса и обеспечивающей выполнение ФГОС с учетом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся и воспитанников.

Планируемые результаты освоения основных образовательных программ – система личностно ориентированных целей образования, показателей их достижения и критериев оценивания, выстроенных в логике традиционной (предметной) структуры школьных программ.

Правовое воспитание – это процесс взаимодействия правовых средств с индивидуальным правосознанием и психологией различных государственных, общественных институтов и семьи на личность в целях повышения их правового сознания формы.

Правовое образование – категория, характеризующая развитие личности, т.е. целенаправленный процесс воспитания и обучения, ориентированный на формирование совокупности правовых свойств и качеств.

Предметные знания, умения и навыки – целенаправленное координированное действие обучающихся через систему учебных задач по усвоению ведущих понятий (способов действия), теорий, законов основ наук общественного сознания и опыта применения их на практике (освоения опыта осуществления различных способов деятельности)

Профиль – направленность основной образовательной программы на конкретный вид человеческой деятельности;

Результаты образования – усвоенные знания, умения, навыки, усвоенные компетенции и социальный опыт.

Социальный опыт – опыт, приобретенный субъектом в собственной деятельности по решению социально и социокультурно значимых задач.

Степень общего образования – временной промежуток времени, необходимый для достижения образовательных задач соответствующего возраста. Степень начального общего образования соответствует младшему школьному возрасту, степень основного общего образования соответствует подростковому возрасту, степень среднего (полного) общего образования соответствует началу юношеского возраста.

Технология – совокупность методов и приёмов в образовательном процессе, ведущая к 100 % результату по определённому алгоритму. Это внутренняя составляющая учебного процесса.

Тьютор – педагог-наставник, способный обеспечить социально-педагогическое сопровождение учащихся при выборе и прохождении ими индивидуальных образовательных траекторий.

Универсальные учебные действия – совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Урок – организационная и содержательная единица учебного процесса ограниченная во времени для достижения определенной цели обучения.

Учебная деятельность – активность обучающихся, направленная, по преимуществу, на информационно-знаниевое освоение ими результатов научного и социально-культурного опыта человечества. Является важной составной частью образовательной деятельности.

Учебник по праву – это учебное издание, содержащее систематическое изложение учебно-правовой дисциплины, соответствующее учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

Учебный (образовательный) план – нормативный документ, являющийся составной частью основной образовательной программы, определяющий набор образовательных областей, видов деятельности школьников и содержащий объемные показатели минимально и максимально возможных часов для достижения запланированных образовательных результатов образовательным учреждением.

Учебный предмет – проекция той или иной «высокой» формы общественного сознания (науки, искусства, культуры) в плоскость учебно-информационного усвоения.

Учебные правовые знания – это знания о правовой действительности, адаптированные для достижения дидактических и методических целей.

Элективные курсы – учебные программы на выбор обучающихся, направленные на индивидуализацию и актуализацию учения в соответствии с их интересами и наклонностями.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература:

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

Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву [Текст] / Е. А. Певцова: Учебник для студ. высших учебных заведений. – М.: Владос, 2003. – 400 с.

Дополнительная литература:

Акимова Т.И. Правовая пропаганда как способ формирования позитивных элементов правового сознания, определяющих показатель лояльности правосознания [Текст] / Т. И. Акимова. – М.: Владос, 2000. – 78 с.

Ахметова И.Ф. Концептуальные подходы к преподаванию прав человека в средних школах зарубежных стран (государства-участники Совета Европы, США и Канада) [Текст] / И.Ф. Ахметова. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М. 1995. – 20 с.

Бабенко А.Н. Правовая социализация как процесс освоения правовой ценности [Текст] / А.Н. Бабенко // Государство и право. 2005. № 2. С. 102-105.

Балюк В.А. Правовое воспитание учащихся [Текст]: Учеб. пособ. / В. А. Балюк. – Новосибирск: НГПИ, 1986. – 100 с.

Барихновская Е.Г. Система правового образования в школе [Текст]: концепция, учебные программы / Е. Г. Барихновская, Л. В. Мась, Н. И. Элиасберг, А. Я. Юдовская. – СПб.: Специальная литература, 1995. – 126 с.

Барылкин Л.П. Опыт правового воспитания и образования в начальной школе [Текст] / Л. П. Барылкин // Начальная школа. 1998. № 2. С. 22-25.

Берман В.В. Сущность, специфика правового воспитания [Текст] / В. В. Берман., А. Ф. Никитин, В. М. Обухов, Я. В. Соколов. – М.: Дрофа, 1980. – 192 с.

Боголюбов Л.Н. Обществоведение. 10-11 кл. [Текст] / Л. Н. Боголюбов. Методические рекомендации по изучению курса в соответствии с различными вариантами учебного плана. – М.: Просвещение, 2001. – 109 с. URL: <http://www.prosv.ru/metod/bogolubov10-11/index.htm>

Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / С. И. Гессен / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

Головченко В.В. Эффективность правового воспитания. Понятие, критерии, методика измерения [Текст] / В. В. Головченко. – Киев: Наукова думка, 1985. – 128 с.

Голоднюк М.Н., Зубкова В.И. Предупреждение преступности [Текст]: учеб. пособ. / М. Н. Голоднюк, В. И. Зубкова. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 19 с.

Гольмстен А.Х. Опыт методики законоведения как предмета преподавания в средней школе [Текст] / А. Х. Гольмстен. – СПб., 1909.

Гольцев В.А. Правоведение в начальной и средней школе [Текст] / В. А. Гольцев // Педагогический листок: Приложение к «Детскому чтению». – 1892. – № 2.

Гражданское образование. Пособие для учителя. – М.: Московская школа прав человека, 1998. – 139 с.

Гречихин А.А., Древис Ю.Г. Вузовская учебная книга [Текст]: Типология, стандартизация, компьютеризация / А. А. Гречихин, Ю. Г. Древис. – М.: Логос, 2000. – 255 с.

Григорович М.А. Правовое воспитание школьников [Текст] / М. А. Григорович. – Минск, 1981. – 62 с.

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

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

Давыдов Г.П. Основы правового воспитания учащихся общеобразовательных школ [Текст] / Г. П. Давыдов. Автореферат дисс. на соис. уч. степени доктора пед. наук. – М., 1985.

Демченко Г.И. Основные вопросы правового воспитания в социалистическом обществе [Текст] / Г. И. Деменко. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. юрид. наук. – М., 1978.

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

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

Колобаева Н.Д. Внеурочная деятельность по гражданско-правовому образованию учащихся [Текст] / Н. Д. Колобаева // Основы государства и права. 2001. № 1-2. С. 55-56.

Коношенкова Л.И. Права человека. Разработка интегрированного урока по обществознанию. (9 класс) / Основы государства и права. 2000, № 6. С. 70-72.

Крыгина И.А. Правовая культура, правовое воспитание и управление правовоспитательным процессом в современном российском обществе [Текст] /

И. А. Крыгина. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. юрид. наук. – Ростов-на-Дону, 1999.

Курс «Этико-правовое образование»: практическая деятельность школьников. URL: <http://www.sch130.nsc.ru/projects/man/introduction.htm>

Ловягин С.Н. Право и лево [Текст]: Пособие для внеурочной работы 7-11 кл. / С. Н. Ловягин – М.: Вита-Пресс, 2000. – 104 с. URL: <http://www.okoem.ru/PrLevo.htm>

Лукина Н.П. Правовое образование в начальной школе [Текст] / Н. П. Лукина, Г. В. Терешок, Н. И. Элиасберг. – СПб. 1995. – 126 с.

Методика правового воспитания учащихся: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / Под ред. А. В. Мицкевич, В. М. Обухова. – М.: Просвещение, 1982. – 174 с.

Методика преподавания основ Советского государства и права: Пособ. для учит. / Г. П. Давыдов, И. Я. Лернер, Л. С. Бахмутова и др. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.

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

Мильчин А.Э. Издательский словарь-справочник [Текст] / А. Э. Мильчин. М.: Юристъ, 1998. – 427 с.

Михалина О.А. Гражданское образование как проблема социальной философии [Текст] / О. А. Михалина. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. филос. наук. – Новосибирск, 2004.

Мотехина М.В. Эволюция системы школьного правового образования в России [Текст] / М. В. Мотехина. Актуальные проблемы социально-политического развития общества: Сб. научн. статей. Вып. 5. – М., 2001.

Настольная книга учителя обществознания: Справочно-методическое пособие / Сост. Т. И. Тюляева. – М.: Астрель, 2003. – 432 с.

Науменкова К.В. Проблемы правового воспитания граждан России на рубеже веков [Текст] / К. В. Науменкова. – М.: БЕК, 1997. – 339 с.

Никитин А.Ф. Концепция и программа курса «Гражданское образование» [Текст] / А. Ф. Никитин. – М.: Московская школа прав человека, 1996. – 25 с.

Никитин А.Ф. Нравственно-правовое воспитание учащихся [Текст] / А.Ф. Никитин. – М.: Просвещение, 1996. – 143 с.

Никитин А.Ф. Политика и право. [Текст]: Пособие для учителей / А. Ф. Никитин, Н. Г. Суворова, Т. И. Тюляева. – М.: Просвещение, 1995. – 128 с.

Нравственно-правовое воспитание подростков / Под. ред. И. А. Царик, А. В. Торхова, Н. Ю. Клышевич. – Мн.: Нац. ин-т обр., 2000. – 120 с.

Обухов В.М. Педагогические основы формирования социально-правового опыта подростков [Текст] / В. М. Обухов. Автореф. дис. на соис. уч. степени док. пед. наук. – М., 1988.

Организация внеурочной работы по праву / Сб. статей. М.: Новый учебник, 2002. – 440 с.

Организация преподавания права в общеобразовательном учреждении. Региональный опыт / Сб. материалов. – М.: Новый учебник, 2002. – 272 с.

Певцова Е.А. Правовая культура и правовое воспитание в России на рубеже XX-XXI вв. [Текст] / Е. А. Певцова. – М., 2003. – 416 с.

Певцова Е.А. Правовая культура личности. О некоторых аспектах поведения человека в обществе [Текст] / Е. А. Певцова // Основы государства и права. 2001. № 1-2. С. 30-39.

Певцова Е.А. Современные дефинитивные подходы к правовой культуре и правовому сознанию [Текст] / Е. А. Певцова // Журнал российского права. 2004. № 3 С. 70-81.

Первые шаги: начальный курс обучения правам человека. – М.: Права человека, 2003. – 216 с.

Петренко О.Л. Дебаты на уроках права [Текст] / О. Л. Петренко // Основы государства и права. 1997. № 5. С. 32 – 33.

Петров В.Р. Деформация правосознания граждан России. Проблемы теории и практики [Текст] / В. Р. Петров. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. юрид. наук. – Нижний Новгород, 2000.

Полежаев Д.В., Ловничая Т.Н. Становление правового пространства личности учащегося в системе непрерывного гражданско-правового образования и воспитания [Текст] / Д. В. Полежаев, Т. Н. Ловничая. URL: <http://borytko.nm.ru/papers/subject1/polezhaev.htm>

Почтарь Т.М. Правовое воспитание в педагогических вузах: вопросы методологии и методики [Текст] / Т. М. Почтарь. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. юрид. наук. – М., 2001.

Прутченков А. Парадоксы гражданского образования в современной России [Текст] / А. Прутченков // Воспитание школьников. 2006. № 10. С. 2-4.

Права человека: методика преподавания в школе (9-11-е кл.) / Сост. И. В. Бочаров, О. Г. Погодина, Т. Е. Помадова, А. Б. Суслов, А. Н. Цуканов. – Пермь: Здравствуй, 2000. – 2008 с.

Правовое воспитание в Российской Федерации. URL: <http://www.allpravo.ru/library/doc108p/instrum3996/item3999.html>

Правовое образование: организация внеурочной работы. Региональный опыт / Сборник материалов. – М.: Новый учебник, 2002. – 208 с.

Преподавание прав человека в 6-8 классах средней школы: книга для учителя. В 2 т. – М.: Реал-А, 2000. – 335 с.

Прокопенко Т.П. Гражданско-правовое образование сущность, цели, содержание [Текст] / Т. П. Прокопенко. URL: <http://kripk.onego.ru/divisions/vestnik/j06/10.doc>.

Пронькин В.Н., Гутников А.Б. Живое право. Занимательная энциклопедия практического права [Текст]: Методические материалы для преподавателя к тому I: Учеб.-метод. Пособие / В. Н. Пронькин, А. Б. Гутников – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского института права им. Принца П.Г. Ольденбургского, 2001. – 512 с.

Рыбин В.А. Нравственно-педагогическая педагогика Нового времени [Текст] / В. А. Рыбин. – М.: Университетская книга, 2006. – 456 с.

Рябко И.Ф. Основы правовой педагогики [Текст] / И. Ф. Рябко. – М.: НОРМА-ИНФРА 2001. – 157 с.

Семина Л. и др. Право на каждый день [Текст] / Л. Сёмина, И. Фесуненко, Ю. Черткова. – М.: Магистр, 1997. – 104 с. URL: <http://school-ector.relarn.ru/prava/school/classes/7/>

Система правового образования в школе и воспитания гражданина России. Четвертый этап. 10-11 кл. / Под ред. Н. И. Элиасберг. – СПб.: Специальная литература, 2000. – 361 с.

Сорокин В.В. Концепция эволюционного развития правовой системы в переходный период [Текст] / В. В. Сорокин. Автореферат дисс. на соис. уч. степени доктора юрид. наук. – Екатеринбург, 2003.

Сто уроков по правам ребенка [Текст] / Л. И. Смагина, А. С. Карнейчик, И. А. Царик. – Мн.: Угниверситетское, 1998. – 120 с.

Стреляева В.В. Правовое воспитание в условиях становления правового государства [Текст] / В. В. Стреляева. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. юрид. наук. – М., 2006. – 183 с.

Суворова Н.Г., Петрова Т.В. Оценивание достижений учащихся в области правового образования [Текст] / Н. Г. Суворова, Т. В. Петрова. – М.: Новый учебник, 2003. – 192 с.

Татаринцева Е.В. Правовое воспитание. Методология и методика [Текст] / Е. В. Татаринцева. – М.: Высшая школа, 1990. – 174 с.

Теоретические и методические основы преподавания права в школе. М.: Новый учебник, 2002. – 448 с.

Тепляшин И.В. Становление российской правовой государственности и правовая активность граждан [Текст] / И. В. Тепляшин // Журнал российского права. 2002. № 1

Тростников В. Симфония права и правосознания [Текст] / В. Тростников // Юридический мир. 2005. № 8. С. 26-29.

Учимся понимать детей: как видят несовершеннолетнего правонарушителя будущие педагоги // Вопросы криминологии, криминалистики и судебной экспертизы: Сб. науч. тр. – Мн.: Право и экономика, 2006. – С.72-78.

Хоронько Л.Я. Воспитание толерантности и проблема гражданско-правового пространства [Текст] / Л. Я. Хоронько. URL: <http://www.mgoru.ru/pvu.old/sobor/magazin/4/11.doc>

Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 [Текст] / А. В. Хуторской. Центр «Эйдос». URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

Элиасберг Н.И. «Я и мой мир». Новый курс по этико-правовому образованию [Текст] / Н. И. Элиасберг // Начальная школа. 1999. № 1.

Элиасберг Н.И. Межпредметные и внутрикурсовые связи при изучении вопросов права в курсе обществознание [Текст] / Н. И. Элиасберг. Автореферат дисс. на соис. уч. степени канд. пед. наук. – Л., 1983 – 26 с.

Omstein A. Strategies for Effective Teaching. – New York: Harper Collins Publishers, 1990.

Нормативно-правовые акты:

Всеобщая декларация прав человека 10 декабря 1948 г. // Собрание Законодательства РФ. 1995. № 39.

Международный пакт о гражданских и политических правах 1966 г. // Собрание Законодательства РФ. 1990. № 32.

Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах 1966 г. // Собрание Законодательства РФ. 1990. № 32.

Конвенция о правах ребенка от 20.11.1989 г. // ВВС РФ. 1990. № 45.

Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. // Российская газета. 1993. 25 декабря.

Об образовании (с изм. и доп. от 27 октября 2008 г.): Федеральный закон от 10.07.1992 г. № 3266-1 ФЗ. // Российская газета. 1997. 22 ноября.

О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений. Федеральный закон от 28.06.1995 г. № 98-ФЗ // Российская газета. 1995. 04 июля

Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Федеральный закон от 24.06.1999 г. № 120-ФЗ (в ред. от 23.07.2008 г.) // СЗ РФ. 1999. № 26. Ст. 3177

Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (в ред. от 23.07.2008 г.) // СЗ РФ. 1998. № 31. Ст. 3802.

О первоочередных мерах по реализации Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы. Указ Президента РФ от 01.06.1992 г. № 543 // Ведомости Съезда нар. депутатов РФ и Верхов. Совета РФ. 1992 . № 23. Ст. 1276. О президентской программе «Дети России». Указ

Президента РФ от 18.08.1994 г. № 1696 // Собрание законодательства РФ. 1994 . № 17. Ст. 1955.

О президентской программе «Дети России» на 1998 – 2000 годы. Указ Президента РФ от 15.01.1998 г. № 29 // Российская газета 1998 21 января

О федеральных целевых программах «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и «Развитие социального обслуживания семьи и детей» на 1997 – 1998 г.г. Указ Президента РФ от 18.09.1996 г. № 1367 // Российская газета 1996. 24 сентября

Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2003 № 2 (ред. от 28.04.2007) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов САНПИН 2.4.3.1186-03»; (Зарегистрировано в Минюсте РФ 11.02.2003 № 4204) // Российская газета, № 38, 27.02.2003

О гражданско-правовом образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. Письмо Министерства образования РФ от 19 марта 1996 г. № 391/11 // Вестник образования. 1997. № 4.

Общественная межрегиональная целевая программа правового воспитания детей, подростков и молодежи России на 2006-2010 г.г. URL: <http://www.juridical-college.ru/Files/projects/prgramma.htm>

Средства обеспечения освоения дисциплины:

Справочная информационно-правовая система «Гарант»

Справочная информационно-правовая система «Консультант-Плюс»

Граждановедение – приложение к «Учительской газете» URL: http://www.ug.ru/ug_pril/gv/2000/01/