

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
Высшего профессионального образования  
«Набережночелнинский институт  
социально-педагогических технологий и ресурсов».

На правах рукописи

**Хайрутдинова Регина Рафаиловна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
СТУДЕНТОВ, БУДУЩИХ ЮРИСТОВ НА ОСНОВЕ  
УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР  
(на примере предметной области «Уголовно-процессуальное  
право»)**

13.00.08 Теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель  
Кандидат педагогических наук,  
Мустафина Ф.З.

Набережные Челны

2012

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                                                                                                                       | 3   |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНЫХ<br>ДЕЛОВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ<br>БУДУЩИХ ЮРИСТОВ                                                                         |     |
| 1.1 Психолого-педагогические основы формирования профессиональных<br>компетенций будущих юристов.....                                                                                                | 14  |
| 1.2 Теоретические аспекты использования учебных деловых игр в процессе<br>преподавания юридических дисциплин.....                                                                                    | 43  |
| 1.3 Модель формирования профессиональных компетенций будущих<br>юристов с использованием учебных деловых игр.....                                                                                    | 61  |
| Выводы по первой главе.....                                                                                                                                                                          | 75  |
| ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ<br>МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С<br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР В ПРОЦЕСС<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ |     |
| 2.1. Цели, задачи и методика экспериментальной работы по реализации<br>модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с<br>использованием учебных деловых игр .....                | 79  |
| 2.2. Разработка и внедрение учебных деловых игр в преподавание<br>дисциплины «Уголовно-процессуальное право».....                                                                                    | 96  |
| 2.3. Обобщение и анализ экспериментальной работы по подготовке<br>будущих юристов.....                                                                                                               | 120 |
| Выводы по второй главе.....                                                                                                                                                                          | 128 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....                                                                                                                                                                                      | 131 |
| БИБЛИОГРАФИЯ.....                                                                                                                                                                                    | 135 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ                                                                                                                                                                                           |     |

## ВВЕДЕНИЕ

Интеграция России в мировое сообщество, ее сотрудничество с другими государствами в социально-правовой сфере актуализируют потребность в квалифицированном, эрудированном грамотном специалисте в сфере юриспруденции. От качественной и грамотной деятельности юристов в значительной мере зависит не только эффективное функционирование механизма правового регулирования, но и отношение граждан к праву и правовым институтам. Иначе говоря, уровень правового сознания, правовой культуры населения во многом определяются профессионализмом юридических кадров.

Тем не менее, качество подготовки юристов является наиболее острой проблемой современного юридического образования. Многие выпускники оказываются невостребованными, нередко случаи официальной регистрации дипломированных юристов в качестве безработных. При этом общество все еще испытывает большую потребность в юристах высокой квалификации, способных активно работать в направлении реализации правовых преобразований современного общества.

Все это свидетельствует о необходимости усиления внимания к юридическому образованию, как со стороны государства, так и со стороны самой юридической общественности. Главная задача состоит в том, чтобы юридическое образование, обеспечивающее подготовку высококвалифицированных специалистов, стало неотъемлемым элементом российских правовых реформ.

Социальный заказ общества системе высшего профессионального образования на подготовку квалифицированных, конкурентоспособных на отечественном и зарубежном рынках труда специалистов, обусловил необходимость поиска таких педагогических технологий, которые отвечали бы современным целям и задачам высшей профессиональной подготовки

будущих специалистов. Различным аспектам повышения профессионализма посвящены исследования отечественных ученых педагогов-теоретиков и практиков (Ю.К.Бабанский, С.А. Габрусевич, С.С. Полат, К. Селевко, М.Н. Скаткин и др.). Общие вопросы развития содержания профессиональной подготовки специалистов нашли свое отражение в трудах Ю.К. Бабанского, О.А. Булаченко, Л.Я. Гришиной, М.В. Кларина, А.Л. Лившиц, Н.И. Остриковой, Н.А. Разиной, В.В. Романова, Н.Ф.Талызиной, Ю.Г. Фокина и др.

Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что уровень профессиональной юридической подготовки выпускниками вузов не в полной мере отвечает социальному заказу. У студентов, будущих юристов наблюдается недостаточность знаний для решения практических задач, ведения деловых бесед, слабая сформированность умений моделировать свою позицию, умений устанавливать и поддерживать межличностные деловые контакты. Наибольшие затруднения значительная часть выпускников юридических факультетов вузов испытывает в практическом применении полученных знаний. Эти трудности обусловлены несформированностью мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки юристов.

Теоретико-педагогические и психологические основы формирования профессиональных компетенций юристов получили свое освещение в работах С.Я. Казанцева, О.Ю. Рыбакова, А.М. Столяренко, Б.Н. Топорнина и др.

В диссертационных исследованиях О.И. Алешиной (2004), Т.И. Анисимовой (2003), С.Н. Базорова (2002), Е.А. Мамаевой (2006), С.А. Ситникова (2010), Е.Г. Шрайбер (2009) и др., посвященных проблемам обучения студентов юриспруденции, прослеживается ориентация на развитие профессиональных умений будущих юристов.

В современных педагогических исследованиях в значительно меньшей степени рассматриваются возможности повышения эффективности процесса обучения будущих юристов дидактическими средствами, в частности, через использование деловых игр. Теория и практика деловых игр как метода активного обучения разрабатывались И.Г. Абрамовой, С.А. Арзухановой, С.А. Бизяевой, М.М. Бирштейн, В.П. Беспалько, А.А. Вербицким, М.А. Доможировой, Д.Н. Кавтарадзе, А.П. Панфиловой, В.И. Рыбальским, Г.К. Селевко, О.А. Славгородской и др.

Учебные деловые игры способствуют повышению у студентов уровня рационального мышления, выработке оптимальных решений, как в процессе индивидуальной работы, так и в рамках проведения коллективных занятий, имитирующих профессиональную деятельность. Направленные на подготовку будущих специалистов-юристов, они призваны обучать технике принятия решения, применять на практике теоретические знания. В отличие от традиционных методов обучения учебные деловые игры дают, прежде всего, развивающий эффект: происходит не только обучение, но и оказывается воздействие, в целом, на личность студента, происходит изменение его ценностных установок.

Вместе с тем учебные деловые игры как сравнительно новый метод, применяемый в учебном процессе, порождают множество вопросов (реалистичны ли игры, соответствуют ли действия участников их поведению в реальной ситуации, возможно ли перенести знания и навыки, полученные в правовых играх, на реальную действительность), вызывают серьезные дискуссии среди исследователей. В связи с этим проблема использования учебных деловых игр в практике обучения юристов достаточно актуальна, требует подробного и тщательного анализа. Решение данной проблемы требует изучения, пересмотра, поиска и внедрения новых педагогических технологий, учитывающих реалии изменившихся социоправовых условий и позволяющих повысить эффективность формирования профессиональных

компетенций юристов, в частности, посредством использования при изучении правовых дисциплин учебных деловых игр.

Использование учебных деловых игр в системе высшего юридического профессионального образования предопределяет необходимость выявления критериев и уровней мониторинга формирования профессиональных компетенций будущих юристов, позволяющих реализовать их в высшем учебном заведении с большей эффективностью.

Выбор темы обусловлен недостаточной теоретической разработанностью проблемы формирования профессиональных компетенций юристов на основе учебных деловых игр, а также трудностями в применении данного игрового метода обучения в высших учебных заведениях. Проблема формирования профессиональных компетенций будущих юристов средствами учебных деловых игр прямо не выступала в качестве предмета специального научного исследования, в связи с чем имеет место ряд **противоречий** между:

- сохраняющимися тенденциями в содержании традиционного высшего образования, фокусирующими своё внимание на информационной насыщенности образовательного процесса, с одной стороны, и необходимостью ориентации содержательного и технологического аспектов образования на подготовку профессионально компетентных специалистов, основанную на использовании активных методах обучения, с другой;
- возрастающим интересом педагогической науки к проблемам формирования профессиональных компетенций юристов и слабой разработанностью инновационных технологий реализации данного процесса в системе высшего профессионального образования;
- значительным потенциалом учебных деловых игр в профессиональной подготовке юристов и недостаточной разработанностью организационно-содержательных условий их применения к процессу формирования

профессиональных компетенций будущих юристов в вузовской системе образования.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: «Каковы способы применения учебных деловых игр в процессе формирования профессиональных компетенций будущих юристов?»

**Тема исследования**: «Формирование профессиональных компетенций студентов, будущих юристов на основе учебных деловых игр (на примере предметной области «Уголовно-процессуальное право»)».

**Объектом исследования** является процесс формирования профессиональных компетенций будущих юристов.

**Предмет исследования** – учебные деловые игры как средство формирования профессиональных компетенций будущих юристов.

**Цель исследования** - разработать, обосновать модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр и экспериментально проверить эффективность ее реализации в образовательной практике.

**Гипотеза исследования** основана на том, что процесс формирования профессиональных компетенций будущих юристов посредством учебных деловых игр эффективен, если:

- обучение студентов юридическим дисциплинам построено на основе последовательного введения в учебный процесс учебных деловых игр;
- в профессиональной подготовке будущих юристов реализуется модель формирования профессиональных компетенций с использованием учебных деловых игр, основанная на взаимосвязи целеполагающего, содержательного и результативного компонентов, включающая уровни и критерии мониторинга профессиональных компетенций будущих юристов;
- разработаны средства учебно-методического обеспечения, повышающие эффективность профессиональной подготовки будущих юристов.

В связи с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования:**

1. Уточнить содержание профессиональных компетенций будущих юристов и выявить специфику их формирования средствами учебных деловых игр на основе предметной области «Уголовно-процессуальное право».

2. Разработать модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр, а также выявить критерии и уровни сформированности профессиональных компетенций будущих юристов и экспериментально проверить эффективность ее реализации.

3. Разработать средства учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки студентов, будущих юристов, включающие учебные деловые игры.

**Методологической основой исследования являются:**

– компетентностный подход (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.О. Иванова, А.К. Маркова, Т.С. Серова, В.В. Сериков, Г.С. Трофимова, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.);

– деятельностный подход (Л.С. Выготский, Ю.Л. Котляровский, Р.А. Низамов, С.Л. Рубинштейн и др.);

- технологический подход (П.Р. Атутов, В.П. Беспалько, В.П. Овечкин, А.С. Прутченков, Г.К.Селевко и др.)

**Теоретическая основа исследования** опирается на фундаментальные работы в области:

• профессионального образования (Т.В. Амельченко, Г.В. Безюлева, А.А. Вербицкий, М.Т. Громкова, Н.В. Иванова, Ю.Г. Фокин и др.);

• педагогической психологии (Л.С. Выготский, Я.С. Гинзбург, Н.М. Коряк);

- различных аспектов проблемы профессиональной подготовки студентов (А.А.Вербицкий, Б.З. Зельдович, М.Ф. Орзах, А.П. Панфилова);

- дидактических вопросов инновационных технологий, рассмотренных В.П.Беспалько;
- организации учебных игр, разработанных А.А. Вербицким, М.А. Доможировой, С.Т. Занько, Г.К.Селевко.

Поставленные задачи и выдвинутая гипотеза определили применение следующих *методов* в научно-педагогическом исследовании.

**Теоретические:** анализ научно-теоретической литературы, обобщение, моделирование; систематизация данных.

**Эмпирические:** диагностические (анкетирование, тестирование, беседа, интервью); анализ опыта педагогической деятельности по подготовке юристов; наблюдение, фиксирование результатов обучения и развития; педагогический эксперимент; методы статистической обработки результатов исследования; экспертные оценки, самооценка, позволяющие делать прогноз результатов исследования.

**Научная новизна** диссертационного исследования:

1. Раскрыто содержание понятия «учебные деловые игры» в рамках обучения студентов, будущих юристов по дисциплине «Уголовно-процессуальное право», под которыми понимаются игры, направленные на воспроизведение деятельности участников уголовного судопроизводства, игровое моделирование правоотношений на досудебном и судебном этапах разбирательства уголовного дела, позволяющие активизировать учебный процесс и существенно ускорить формирование у студентов, будущих юристов профессиональных компетенций.
2. Разработана модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр, рассматриваемая в системной связи ее основных компонентов: целеполагающего, определяющего цели и задачи профессиональной подготовки специалистов-юристов; содержательного, раскрывающего непосредственно этапы

проведения деловой игры; результативного, отражающего итоги внедрения модели в юридико-образовательную практику.

3. Выявлены уровни сформированности профессиональных компетенций будущих юристов (начальный, репродуктивно-познавательный, продуктивно-преобразующий и профессионально-компетентный) и критерии их оценивания (ценностно-ориентирующий, компетентностный, мотивационный, коммуникативный).

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что:

- теоретически обоснована возможность и доказана целесообразность использования учебных деловых игр, направленных на формирование профессиональных компетенций, в профессиональной подготовке будущих юристов;
- теоретически обоснована модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр;
- уточнено содержание понятия «профессиональные компетенции будущих юристов», под которыми следует понимать совокупность знаний, умений, навыков, способностей, необходимых и достаточных для разрешения правовых вопросов с учетом законодательства (действующего и утратившего силу), сложившейся судебной практики и применения правовых норм в процессе осуществления профессиональной юридической деятельности. Содержание профессиональных компетенций будущих юристов выражается в комплексе юридически значимых действий в процессе осуществления профессиональной деятельности, выработанных знаниями, умениями, навыками.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что

- разработаны средства учебно-методического обеспечения дисциплины «Уголовно-процессуальное право», включающие сценарии учебных деловых игр;

- результаты теоретического исследования по применению учебных деловых игр в процессе профессиональной подготовки студентов на юридическом факультете используются преподавателями высших образовательных учреждений при разработке учебных программ, методических пособий в ряде регионов Татарстана и других территориях РФ.

**Экспериментальная база исследования:** Альметьевский филиал НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ» (Татарский институт содействия бизнесу), Альметьевский филиал ЧОУ ВПО Казанского института экономики, управления и права. (В экспериментальном исследовании принимало участие 159 чел.).

Исследование проводилось в три этапа.

**Первый этап (2007-2008 гг.)** - изучение и анализ научно-педагогической литературы и опыта работы вузов, теоретический анализ и осмысление роли учебных деловых игр в процессе формирования профессиональных компетенций будущих юристов.

**Второй этап (2008-2009 гг.)** - создание модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр; разработка и корректировка средств научно-методического обеспечения внедрения учебных деловых игр в учебно-образовательный процесс; проведение формирующего эксперимента; анализ, обобщение и систематизация полученных в ходе педагогического эксперимента результатов.

**Третий этап (2010-2012 гг.)** - завершение формирующего эксперимента; проведение теоретического обобщения всех полученных в ходе работы материалов и оформление результатов исследования; формулировка выводов и разработка методических указаний для преподавателей, занимающихся внедрением учебных деловых игр в процесс обучения студентов – будущих юристов высших учебных заведений.

**Достоверность и обоснованность результатов** исследования обеспечивается методологической обоснованностью и логичностью теоретических положений исследования; использованием комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; опытно-экспериментальной проверкой основных положений и выводов диссертации, количественным и качественным анализом полученных результатов, которые показали, что активное использование учебных деловых игр в процессе профессиональной подготовки будущих юристов позволяет эффективно формировать их профессиональные компетенции.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись в ходе эксперимента, проведенного в Альметьевском филиале НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Альметьевском филиале ЧОУ ВПО Казанского института экономики, управления и права; на научно-практических конференциях НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ» (2007-2011 гг.).

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Эффективность формирования профессиональных компетенций будущих юристов обеспечивается использованием практикоориентированной модели, предусматривающей включение в образовательный процесс учебных деловых игр, интегрирующей:

- *целеполагающий компонент*, отражающий цели, задачи организации профессиональной подготовки студентов;
- *содержательный компонент*, описывающий этапы проведения учебных деловых игр;
- *результативный компонент*, содержащий мониторинг, анализ, корректировку обучения с использованием учебных деловых игр, определяющий уровни формирования и критерии оценивания профессиональных компетенций будущих юристов.

2. Критериями оценки сформированности профессиональных компетенций будущих юристов являются: ценностно-ориентирующий, компетентностный, мотивационный, коммуникативный. Установлено четыре уровня сформированности профессиональных компетенций будущих юристов посредством использования учебных деловых игр: начальный, репродуктивно-познавательный, продуктивно-преобразующий и профессионально - компетентный.

3. Актуализация созданной модели формирования профессиональных компетенций студентов, будущих юристов с использованием учебных деловых игр, учитывающей следующие структурные компоненты: цель, задачи, закономерности, принципы, педагогический процесс по профессиональной подготовке будущих специалистов, критерии, уровни и результат, обеспечивает положительную динамику формирования профессиональных компетенций будущих юристов.

**Структура работы** обусловлена поставленными задачами исследования, характером проблем и следует логике их изложения. Работа состоит из введения, двух глав, каждая из которых включает по три параграфа, заключения, библиографического списка, представленного 202 источниками, и четырех приложений. Содержание диссертации изложено на 154 страницах.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

## **1.1 Психолого-педагогические основы формирования профессиональных компетенций будущих юристов**

Успешность профессиональной деятельности юриста зависит от уровня его профессиональной компетентности. В свою очередь, профессиональная компетентность юриста, в большей степени, складывается как результат последовательно решаемых юридических задач (казусов, ситуаций). Решая задачи, юрист самосовершенствуется, в полной мере усваивает теоретические знания, вырабатывает практические навыки и как результат, является обладателем собственно профессиональных компетенций.

Из чего складываются профессиональные компетенции, какова их значимость? Для ответа на поставленный вопрос необходимо дать толкование данной категории и смежных с ней понятий, рассмотреть психолого-педагогические основы ее содержания.

Отметим, что вопросы формирования профессиональных компетенций специалистов нашли отражение в диссертационных работах Е.А. Мамаевой, Л.К. Шаймардановой, М.К. Шлангман, Г.С. Трофимовой и др. Профессиональные компетенции и процесс их формирования являются также предметом диссертационного исследования таких ученых, как В.Х. Ахмедов («Развитие профессиональных умений и навыков у преподавателей военных вузов в ходе переподготовки и повышения квалификации») Л.С. Кириллова («Формирование профессиональных умений и навыков у будущих бакалавров социальной работы в процессе добровольческой практики»), П.С. Норкина («Организационно-педагогические условия формирования

профессиональных умений у будущих специалистов (на примере подготовки лингвистов-переводчиков») и др. Вместе с тем проблема профессиональной подготовки юристов исследована в немногочисленных работах, рассматривающих коммуникативный подход к построению содержания профессионального образования (С.Н. Базоров, А.С. Прутченков, Г.А. Чанышева и др.), личностно-ориентированный подход к организации педагогического процесса (С.Д. Смирнов, С.Е. Шишов, В.Д. Шадриков и др.), компетентностный подход (С.А. Ситников, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской).

Особый вклад в теорию профессионального юридического образования внесли следующие работы: диссертационное исследование С.А. Арзухановой, которая раскрыла понятие, структуру и содержание правотворческой деятельности юриста как важнейшей составляющей его профессиональной подготовки [9]; научно обоснованные идеи О.И. Алешиной о формировании социально и профессионально значимых качеств юриста [8], научно обоснованные взгляды Ситникова С.А. о формировании ключевых компетенций будущего юриста [148].

В научно-педагогической литературе спор и многочисленные дискуссии относительно сущности и содержания вызывают понятия «компетенция» и «компетентность». Следует отметить, что в педагогической литературе не существует единого мнения по поводу определения данных понятий. Понятие «компетентность» определяется большинством авторов как некая совокупность свойств и качеств личности, таких как знания, умения, навыки, способы деятельности и т.д. Авторы, которые выделяют это понятие как самостоятельную единицу, предполагают, что компетентность формируется путем приобретения компетенций. Таким образом, возникает следующее противоречие – если отнести свойства и качества личности к понятию «компетентность», то тогда не ясно содержание понятия «компетенция».

Рассмотрим различные взгляды на проблему критериев определения компетентности и компетенций. В Толковом словаре юридических терминов под компетентностью понимается «...обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать всякое, авторитетное мнение» [100; с.397]. Заметим, что данная трактовка компетентности не позволяет в полной мере раскрыть ее содержание.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» получило широкое распространение сравнительно недавно. Так, в конце 1960 – начале 1970-х гг. в западной, а в конце 1980-х гг. в отечественной литературе зарождается специальное направление – компетентностный подход в образовании. На данном этапе развития педагогической науки не существует точного определения понятий «компетентность» и «компетенция». Различные учёные выдвигают свои гипотезы по данному вопросу.

Так, наиболее известным учёным в данном вопросе является почётный профессор Эдинбургского университета, доктор Джон Равен. Он определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [124; с. 6].

По мнению Т.М. Сорокиной под профессиональной компетентностью учителя понимается единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Компетентность рассматривается как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу педагогической деятельности учителя. Компетентность учителя трактуется как способность личности на разном уровне решать различные типы педагогических задач. В исследовании Т.М. Сорокиной понятие профессиональная компетенция учителя рассматривается как динамическая,

процессуальная сторона его профессиональной подготовки, характеристика профессионального роста, профессиональных изменений, как мотивационных, так и деятельностных [155; с.110].

Авторы Толкового словаря под редакцией Д.И. Ушакова впервые пытались доказать различия между понятиями компетентность и компетенция: «Компетентность – осведомлённость, авторитетность; компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий».

Вербицкий А.А. считает, что целесообразность введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широтой его содержания, интегративной характеристикой, объединяющей такие широко используемые понятия, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» и др. Однако он подчёркивает то, что ещё часты случаи отождествления рассматриваемого понятия с понятием «компетенция». По его мнению, компетентность – это некая личностная характеристика, а *компетенция* – совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик [33; с.40].

Хуторской А.В. [173; с. 60] отличает «синонимически используемые» понятия «компетенция» и «компетентность»: Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Также он выделяет как отдельную структуру образовательную компетенцию, определяя её как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам

реальной действительности. Он подчёркивает, что следует отличать просто «компетенцию» от «образовательной компетенции».

Интересным представляется подход Г.М. Коджаспировой, которая профессиональную компетентность педагога представляет в виде групп педагогических умений, которыми должен овладеть будущий учитель.

Так, она выделяет десять групп умений:

*Первая группа:* умение увидеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать её в виде педагогических задач, при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного участника учебно-воспитательного процесса; умение конкретизировать педагогические задачи, принимать оптимальное решение в любой создавшейся ситуации, предвидеть близкие и отдалённые результаты решения подобных задач.

*Вторая группа:* работа с содержанием учебного материала; способность к педагогическому истолкованию информации; формирование у школьников учебных и социальных умений и навыков, осуществление межпредметных связей; изучение состояния психических функций учащихся, учёт учебных возможностей школьников, предвидение типичных затруднений учащихся; умение исходить из мотивации учащихся при планировании и организации учебно-воспитательного процесса; умение использовать сочетания форм обучения и воспитания, учитывать затраты сил и времени учащихся и учителя.

*Третья группа:* умение соотносить затруднения учащихся с недочётами в своей работе; умение создавать планы развития своей педагогической деятельности. *Четвертая группа:* умение поставить разнообразные коммуникативные задачи, из которых самые главные – создание условий психологической безопасности в общении и реализации внутренних резервов партнёра по общению.

*Пятая группа:* умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика; способность истолковывать и читать его внутреннее состояние по нюансам поведения, владение средствами невербального общения (мимика, жесты); умение встать на точку зрения ученика и создать атмосферу доверия в общении с другим человеком (ученик должен ощущать себя уникальной полноценной личностью); владение приёмами риторики; использование организующих воздействий по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими; преобладание демократического стиля в процессе преподавания, умение с юмором отнестись к отдельным аспектам педагогической ситуации.

*Шестая группа:* умение удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, т.е. реализация и развитие педагогических способностей; умение управлять своим эмоциональным состоянием, придавая ему конструктивный, а не разрушительный характер; осознание собственных положительных возможностей и возможностей учащихся, способствующее упрочению своей позитивной Я-концепции.

*Седьмая группа:* осознание перспективы собственного профессионального развития, определение индивидуального стиля, максимальное использование природных интеллектуальных данных. *Восьмая группа:* умение определять знания, полученные учащимися в период учебного года; умение определять состояние деятельности и навыков, видов самоконтроля и самооценки в учебной деятельности начале и в конце года; умение выявить отдельные показатели обучаемости; умение стимулировать готовность к самообучению и непрерывному образованию.

*Девятая группа:* оценивание учителем воспитанности и воспитуемости школьников; умение распознавать по поведению учащихся согласованность нравственных норм и убеждений школьников; способность учителя увидеть

личность ученика в целом, взаимосвязь его мыслей и поступков; умение создавать условия для стимулирования слаборазвитых черт личности. *Десятая группа:* интегральная способность учителя оценить свой труд в целом; умение увидеть причинно-следственные связи между его задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами.

На наш взгляд, такой подход представляется не вполне верным, так как мы считаем, что нет необходимости сужать понятие компетентность только до умения.

Как справедливо подчеркивает С.А. Арзуханова, профессиональная компетентность представляет собой «...сложное интегральное образование, включающее в себя кроме когнитивной и деятельностно-практической составляющих, предполагающих знания, умения и навыки, достаточные для выполнения профессиональных функций в соответствии с нормативами экономической деятельности, еще морально-этическую и мотивационную, а также высокий уровень общей культуры, гражданскую зрелость, толерантность и лояльность, способность к профессиональной коммуникации, в том числе и на иностранном языке, конкурентоспособность, и в силу динамичности сферы экономической деятельности – потребность и способность в непрерывном образовании» [9; с. 10]. М.Д.Ильцова в компетентности видит «потенциальную активность, готовность и стремление будущего специалиста к определенному виду деятельности» [62; с.72].

С учетом вышеизложенных мнений авторов, полагаем, что компетентность можно представить в виде системы интеллектуального, психологического, морального и деятельного (функционального) состояний специалиста, отражающих уровень приобретенных знаний, навыков, опыта, информационной насыщенности и других свойств в конкретной сфере профессиональной деятельности.

По объему компетентность можно подразделить на общую и специальную. Общая компетентность - это система интеллектуального, психологического, морального и деятельного (функционального) состояний специалиста, отражающих уровень приобретенных знаний, навыков, опыта, информационной насыщенности и других свойств в широкой сфере профессиональной деятельности, специальная компетентность – в узкой сфере деятельности. При этом, следует отметить, какой бы узкой не была специализация, специалист - юрист должен иметь соответствующую общую компетентность. Благодаря широким познаниям в теории и практике юриспруденции квалифицированный юрист быстро находит общий язык в сообществе юристов, эффективно сотрудничает с коллегами другой специализации. Общая компетентность юриста - показатель его профессиональной культуры. Тем не менее, не всегда юристу удастся повысить свой профессиональный уровень. Определенным стимулом повышения профессионального мастерства юриста является аттестация.

В педагогике основные компоненты профессиональной компетентности подразделяются на:

- социально-правовую компетентность – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- персональную компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;
- специальную компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-

профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкции;

- экстремальную компетентность – способность действовать во внезапно усложнившихся условиях, при авариях, нарушениях технологических процессов [108].

Профессиональную юридическую компетентность можно раскрыть, подразделив ее на следующие компоненты:

- 1) гносеологическая сторона компетентности, которая предполагает наличие определенных знаний, необходимых для выполнения профессионального долга, постоянное их обновление, совершенствование. Юрист должен следить за новейшими достижениями отечественной и зарубежной науки и практики, которые относятся к сфере его профессиональной деятельности, с тем, чтобы постоянно обогащать ими свою деятельность;
- 2) нормативная сторона компетентности представляет собой объем полномочий (прав и обязанностей) юриста-специалиста или должностного лица, установленных законом или уставом органа (организации);
- 3) функциональная сторона компетентности выражается в способности юриста действовать, выполнять свои профессиональные обязанности на основе правового опыта - личного, коллективного, территориального;
- 4) личностная сторона компетентности включает в себя осознание юристом своего предназначения, оценку своих профессиональных способностей, самокритичность, способность к самоанализу своих профессиональных качеств с целью преодоления негативных.

Таким образом, на основании компетентности и ее составляющих можно делать выводы о соответствии юриста занимаемой должности или профилю деятельности. Границы компетентности могут изменяться, поскольку они зависят от сферы деятельности юриста и конкретных задач, которые перед ним поставлены. Для роста или изменения компетентности (в

связи с повышением или переходом на смежную работу) важна переподготовка специалиста: она вносит коррективы в качественную определенность его компетентности.

Наряду с понятием «компетентность», «профессиональная компетентность» используется и понятие «компетенция», которое также имеет вариативное описание в различных источниках. Одни отождествляют его с понятием «компетентность», другие – выделяют его как самостоятельную структуру. В современной педагогике сложилось достаточно противоречивая ситуация по вопросу содержания понятия «компетенция», что свидетельствует о недостаточной его разработанности в современной образовательной системе.

Следует отметить, что понятие «компетенции» в психолого-педагогической литературе чаще раскрывается через характеристику таких понятий как умения, навыки. Умения в психологии представляют собой продукт процесса овладения способами использования информации для правильного выбора и контроля приемов и операций [126; с.264]. Умения – это элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством, например, точно и правильно выполнять какое-либо действие, операцию, серию действий или операций. Они обычно включают в себя автоматически выполняемые части, называемые навыками, но в целом представляют собой сознательно контролируемые части деятельности, по крайней мере, в основных промежуточных пунктах и конечной цели [98; с.159]. Навыки в психологическом смысле – это полностью автоматизированные, инстинктно-подобные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля. Это автоматизированный компонент действия.

В психолого-педагогической литературе умения и навыки делятся на несколько типов: двигательные, познавательные, теоретические и практические. Двигательные включают разнообразные движения, сложные и

простые, составляющие внешние, моторные аспекты деятельности. Познавательные включают способности, связанные с поиском, восприятием, запоминанием и переработкой информации. Они соотносятся с основными психическими процессами и предполагают формирование знаний. Теоретические умения и навыки связаны с абстрактным интеллектом, которые выражаются в способности человека анализировать, обобщать материал, строить гипотезы, теории, производить перевод информации из одной знаковой системы в другую. Такие умения и навыки более всего проявляются в творческой работе, связанной с получением идеального продукта мысли.

В педагогике под умением понимается освоенный человеком путем упражнений способ выполнения действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умение позволяет выполнять действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях [154]. Умения – это сплав навыков и знаний, определяющий качество выполнения любой деятельности, осознанное использование системы навыков и знаний о них в деятельности в целом [17].

Различают несколько видов умений: коммуникативные, гностические, организаторские, рефлексивные, мыслительные и т.д. Коммуникативные умения служат установлению правильных взаимоотношений с людьми, обеспечивают комфортность и эффективность общения, открывают возможности для взаимопонимания и сотрудничества. Гностические умения помогают использовать литературу, изучая при этом опыт предшественников-правоведов и анализировать свой собственный опыт. Организаторские умения позволяют человеку активизироваться, контролировать и корректировать свою деятельность. Для повышения своих профессиональных способностей очень важны рефлексивные умения – способность видеть себя со стороны, анализировать и оценивать свою работу, выявлять и исправлять ошибки, осознавать и закреплять успехи.

Мыслительные умения означают умение видеть проблему и соотносить с ней фактический материал (проблемное видение); умение вскрыть взаимосвязь проблем, то есть видеть данную проблему как составную часть более общей; умение выразить проблему в конкретных познавательных задачах, выдвинуть гипотезу и осуществить мысленное упреждение действий; умение пользоваться аналогией и переносом, комбинировать новые сочетания известных элементов, искать альтернативу напрашивающемуся решению и др. [53; с.184].

Наиболее полное описание умений приводится в работе А.К. Марковой, которая выделяет десять групп педагогических умений: 1) умения, связанные с формулированием и постановкой педагогических задач, их конкретизацией и предвидением результатов их решения; 2) умение работать с содержанием материала и его интерпретировать, осуществлять межпредметные связи, учитывать возможности и возможные затруднения учащихся; 3) владение психолого-педагогическими знаниями и их практическое применение; 4) знание приемов постановки и решения коммуникативных задач; 5) владение приемами достижения продуктивности общения (средствами общения, приемами риторики и т.д.); 6) реализация и развитие педагогических способностей, создание и упрочнение позитивной Я-концепции; 7) осознание перспективы своего профессионального роста; 8) умение охарактеризовать полученные учащимся знания, определять обучаемость, стимулировать стремление к самообразованию и самообучению; 9) умение оценивать воспитанность школьников; 10) умение интегрально оценивать свой труд, свой профессионализм [89; с.18]. Одновременное владение вышеперечисленными умениями в личности будущего специалиста, в конкретном случае педагога, несомненно, позволяет утверждать о том, что он обладает высокой профессиональной компетентностью.

В своем диссертационном исследовании В.Х. Ахмедов сводит профессиональные умения и навыки преподавателя к характеристике профессиональной подготовки преподавателя, «...которая внутренне обусловлена его личностными качествами (способности, мотивы, направленность, ценностные ориентации и др.), а внешне проявляется в продуктивном использовании педагогической техники для эффективного решения учебно-воспитательных задач на основе глубоких и осознанных знаний в психолого-педагогической и специальной научной сферах» [11; с. 7]. Л.С. Кириллова раскрывает профессиональные умения через «...совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых автоматизирована (навык), основанных на теоретических знаниях...[69; с. 19]»

Интересным представляется взгляд С.Е. Шишова, который чётко разделяет понятия «компетенция» и «умение:» «Умение – это действие в специфической ситуации. Умения представляются как компетенция в действии. Компетенция – это то, что порождает умение» [185; с. 79].

А.В. Хуторской предлагает трёхуровневую иерархию компетенций:

- *ключевые* – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования; *общепредметные* – относятся к определённому кругу учебных предметов и образовательных областей; *предметные* – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов [175; с. 63].

А.В. Хуторской определяет перечень ключевых образовательных компетенций на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности ученика (в т.ч. и студента вуза), позволяющим ему овладеть социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в обществе. Он выделяет семь ключевых образовательных компетенций:

1. *Ценностно-смысловая компетенция.* Это компетенция в сфере мировоззрения, связанная с ценностными представлениями человека, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нём, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Эта компетенция обеспечивает механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной или иной деятельности. От неё зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

2. *Общекультурная компетенция* – круг вопросов, в которых человек должен быть хорошо осведомлён, обладать познаниями и опытом деятельности. Это особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени.

3. *Учебно-познавательная компетенция.* Это совокупность компетенций лица в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. Человек овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приёмами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках этой компетенции определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

4. *Информационная компетенция.* При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовать, преобразовать, сохранить и передать её. Эта компетенция обеспечивает навыки деятельности обучающегося с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

5. *Коммуникативная компетенция* включает знание необходимых языков, способами взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Чтобы освоить эту компетенцию в учебном процессе, фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

6. *Социально-трудовая компетенция* означает владение знанием и опытом в гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении. В эту компетенцию входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Ученик овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

7. *Компетенция личностного самосовершенствования* направлена к тому, чтобы осваивать способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку. Реальным объектом здесь выступает сам ученик. Он овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражается в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К этой компетенции относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности.

В педагогической литературе описано множество видов компетенций. Так, в научных источниках можно встретить определения профессиональных (профессионально ориентированных), общих (ключевых, базовых, универсальных, транспредметных, метапрофессиональных, переносимых, надпрофессиональных, ядерных и т.д.), академических и других компетенций [13; с.6]. Общие компетенции рассматриваются как способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретаются во всех трех типах образовательной практики: формальной, неформальной, информальной. Академические компетенции интерпретируются как владение методологией и терминологией, свойственными отдельной области знаний, понимание действующих в ней системных взаимосвязей и осознание их аксиоматических пределов [73; с.18]. Содержание профессиональных компетенций выражается, по мнению Байденко В.И., Оскарссон Б., следующим образом:

1) овладение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности при одновременной автономности и гибкости в части решения профессиональных проблем; развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой; 2) эффективное

использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям рабочего места; 3) интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющее человеку выполнить трудовую деятельность в современной трудовой среде; 4) конструкты проектирования стандартов, представляющие собой «элементы компетенции», в которые входят: критерии деятельности (мера качества), область применения, требуемые знания [15; с.25]. На наш взгляд, наиболее полно понятие компетенций из ряда вышеперечисленных четырех определений, данных авторами Байденко В.И., Оскарссон Б., раскрывается в их содержании как «овладение знаниями, умениями и способностями...»

Примечательны, на наш взгляд, идеи С.А. Ситникова по описанию понятия и содержания ключевых компетенций будущих юристов, из которых следует, что «...ключевые профессиональные компетенции будущих юристов должны быть адекватны общепрофессиональным компетенциям... Терминологическая тождественность общепрофессиональных и ключевых компетенций здесь лишь подчеркивает образовательный статус последних...Важным моментом становится то, что в понятие «ключевые» следует объединять теоретикоотнесенные и практикоотнесенные общепрофессиональные компетенции, опосредуя, таким образом, единство знаниевой и деятельностной составляющих компетенции как элемента профессиональной подготовки» [147; с.41]. Иначе говоря, в содержание ключевой компетентности будущего юриста входит набор обязательных умений (специальных качеств) лица, необходимых для осуществления юридической деятельности на должном уровне.

Как справедливо полагает А.Э. Жалинский, ключевые компетенции имеют своим основанием четыре наиболее специфичные свойства профессиональной сферы юриспруденции:

- тесная связь с социальной практикой (содействие правовой

стабилизации и безопасности общества);

- обусловленность феноменом права (его законодательно-нормативным и либертарным, философским смыслами);

- большой объем и разнородность опосредуемой информации (сугубо нормативного, социального, индивидуально-психологического планов);

- существенная коммуникативная составляющая большинства видов юридической деятельности [52; с.26].

С.А. Ситников обоснованно утверждает в качестве ключевых такие компетенции будущих юристов, как этическая, методологическая, информационная и коммуникативная. Этическая компетенция, по мнению автора, занимает главенствующее положение, поскольку «...чувство повышенной ответственности за последствия своих социальных действий – неотъемлемый атрибут профессиональной готовности будущих юристов» [147; с.85].

Методологическая компетенция связывается с системным рассмотрением юридических явлений под определенным углом зрения, а именно с точки зрения семиотической полярности категории «право»: право как догма и право как выражение свободы человека. Социальная действительность реализует оба концепта права и обязывает будущего юриста не просто владеть правовым знанием, но и создавать ситуации, способствующие осмыслению прав, бытия, ситуации, невозможные без глубоких системных знаний и способностей будущих юристов к методологически грамотному анализу и синтезу.

Содержание информационной компетенции отражает современное состояние социума. Статус данной компетенции был predetermined Концепцией правовой информатизации России (1993 г.). По мысли авторов, юристы должны стремиться к обеспечению оптимальных условий для «полного удовлетворения информационно-правовых потребностей государственных и общественных структур, предприятий, организаций,

учреждений и граждан на основе эффективной организации и использования информационных ресурсов с применением прогрессивных технологий» [77].

Коммуникативная компетенция имеет смысл потому, что труд юристов большинства специальностей связан с постоянным общением. Поэтому немаловажным фактором, предопределяющим успешное общение с клиентом, выступает достаточная риторическая подготовка (в том числе, владение невербальными приемами коммуникации), уверенное использование будущими юристами манипулятивных коммуникативных приемов, а также осведомленность студентов в психических аспектах коммуникации [147; с.42].

Перечисленные нами ключевые компетенции С.А. Ситникова, безусловно, должны быть обязательными составляющими профессионализма будущих юристов. Мы считаем, что успешная подготовка студентов юридического факультета к осуществлению профессиональной деятельности, высокий уровень овладения профессиональными компетенциями зависят от уровня усвоения юридических знаний в целом, правил, приемов и способов юридической техники, а также от способности будущих юристов реализовать их первоначально в учебной практике, а затем и в процессе самостоятельной профессиональной деятельности. При этом способность реализовать приобретенные знания на практике зависит от наличия умений и навыков юридической деятельности, сформированных в процессе обучения. Иначе, профессиональные компетенции можно рассмотреть как совокупность знаний, умений и навыков, опыта, способностей, достаточных для осуществления профессиональной деятельности.

Процесс формирования профессиональных компетенций будущих юристов опирается на базу знаний, получаемых студентами при освоении таких общих дисциплин как педагогика, психология, а также юридических дисциплин «Теория государства и права», «История отечественного

государства и права», «Правоохранительные органы», «Уголовно-процессуальное право», «Гражданско-процессуальное право» и др. Эти и другие дисциплины раскрывают закономерности индивидуальных проявлений и особенностей поведения юристов в обществе, отношений их в коллективах, способствуют формированию профессиональных компетенций, правильного восприятия и коммуникации при взаимодействии.

Следует отметить, что сегодня российская система юридического образования доказывает свою универсальность и глубину, позволяя выпускникам юридических вузов адаптироваться в сложнейших условиях реформирования государственной и правовой систем Российской Федерации. При этом особенностью современного юридического образования в России, по мнению Мамаевой Е.А., является то, что главное внимание в нем

уделяется «познанию сущностной стороны правовых явлений, и это его

очень сильная сторона. Но беда в том, что, выявив сущностную основу правовых явлений, студенты и выпускники юридических вузов не стремятся пройти второй виток познания - обнаружить эту глубокую основу в мысленно конкретных формах, в которых только и отражается все богатство причудливых форм реальной действительности. И как следствие, российский выпускник проигрывает студенту, обучающемуся в США или Англии, в части практических навыков работы, где образовательный процесс построен на основе метода восхождения от эмпирически конкретного к абстрактному,

реализуемому в ходе обучения посредством вопросов и ответов, ролевых (деловых) игр, исследовательских семинаров». [88; с. 96].

В настоящее время все больше упоминается проблема недостаточной компетентности юристов, которая обуславливает закономерную потребность в тщательной подготовке высококвалифицированных специалистов соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, свободно владеющих своей профессией и ориентированных в смежных областях деятельности. Специфика профессии обязывает юриста быть подлинным аналитиком не только с профессиональной, но и с общефилософской, нравственной, политической и психологической точек зрения.

От юриста требуются всесторонняя подготовка, знание законов, человеческих отношений, тщательный анализ конкретных ситуаций, высокие моральные качества и четкая гражданская позиция. Это, в свою очередь, обуславливает формирование инновационных форм юридического образования, профессиональную подготовку юристов на основе совершенствования содержания и характера юридического образования.

Кроме того, «...современное профессиональное образование должно

обеспечить связь между индивидуальными желаниями личности в сфере образовании с одной стороны и, с другой стороны, со специализацией на

рынке рабочей силы» [88; с.144]. Востребованными могут быть только те

юристы, которые способны работать в условиях ужесточения требований к уровню овладения профессиональными умениями.

При обозначении профессиональных компетенций следует четко представлять, какие требования предъявляет общество к выпускнику юридического вуза, и что он ожидает сам от своей профессиональной деятельности. В этом отношении важны конкретные ценностные параметры модели дипломированного юриста - квалифицированного специалиста в сфере права, умеющего оценить собственные профессиональные возможности и ориентироваться в нормах и этике правовых взаимоотношений, компетентного в сфере гражданского, уголовного, международного права, способного к самостоятельной познавательной деятельности и самоорганизации.

Для того чтобы быть востребованным специалистом, получение диплома о высшем образовании недостаточно. Профессионализм в праве, зависит, в первую очередь, от желания человека самореализоваться в юриспруденции, а также от того, каким количеством и какого качества знаниями, умениями и навыками обладает этот специалист, какой круг вопросов он может разрешить, насколько он компетентен в сфере своей профессии.

В связи с этим полагаем, что качество подготовки выпускника юридического факультета не может определяться только наличием у него определенного набора теоретических знаний. Он также должен быть готов к практическим действиям, выполняемым точно, быстро и сознательно на основе усвоенных знаний и имеющегося жизненного (практического) опыта,

а также обладать необходимыми навыками, которые в совокупности с выработанными и закреплёнными элементами функциональной грамотности, позволят ему быть адекватным в любой правовой ситуации.

С учетом сказанного, полагаем, что профессиональные компетенции будущих юристов можно рассмотреть в виде совокупности знаний, умений, навыков, способностей, необходимых и достаточных для разрешения правовых вопросов с учетом законодательства (действующего и утратившего силу), сложившейся судебной практики и применения правовых норм в процессе осуществления профессиональной юридической деятельности. Содержание профессиональных компетенций будущих юристов следует свести к комплексу юридически значимых действий в процессе осуществления профессиональной деятельности, выработанных знаниями, умениями, навыками.

Попытки описать «модель» юриста-профессионала были осуществлены

в работах А.Э. Жалинского [52], Б.З. Зельдовича [57], С.Я. Казанцева [64], Е.С. Романовой [134], С.А. Ситникова [148], А.М. Столяренко [156] и др. Так, А.Э. Жалинский (1995) в содержании профессиональной деятельности юриста выделяет две группы действий: публично-правовые и частно-правовые. Первая группа действий связывается им с разрешением споров, осуществлением функций обвинения в совершении правонарушений, осуществлением административно-правовых и непосредственно принудительных действий; вторая - с разрешением споров, оказанием правовых услуг, осуществлением защиты от публично-правовых обвинений в правонарушении. На этой основе им выделяются наиболее распространенные группы профессиональных юридических действий:

- осуществление межличностных контактов (беседы, допросы, переговоры, обсуждения, дискуссии и пр.);
- работа с источниками информации и собственно информацией (поиск и уяснение содержания нормативных правовых актов, изучение юридических досье, отдельных документов, осмотры материальных объектов и пр.);
- подготовка различных документов (проекты договоров, решений, заявлений, ходатайств и пр.) [52; с. 17-18].

Комплексное отражение основных сторон профессиональной юридической деятельности юристов, реализуемых в процессе ее осуществления, находит свое отражение в профессиограммах, разрабатываемых психологами. Они составляются на основе анализа содержания профессиональной деятельности юристов и включают общую характеристику юридической профессии, в том числе и перечень основных (доминирующих) видов деятельности, а также требования, которые профессия предъявляет к человеку. Профессиограммы необходимы педагогам для определения круга основных знаний, умений и навыков, необходимых будущему специалисту в сфере его профессиональной деятельности, с целью их формирования. Профессиограммы отражают современные требования к содержанию профессиональной деятельности юриста, ориентированной на широкий спектр действий, выполняемых юристом в процессе профессиональной деятельности и отражающих современные требования к юридической профессии.

В содержание современных профессиограмм входят ответы на три основных вопроса: «Каким юрист должен быть?», «Что юрист должен знать?», «Что юрист должен уметь?» Профессиограммы содержат перечень знаний, умений и навыков, ценностных качеств, которыми должен обладать

юрист. Как отмечает, А.Б. Гутников «без этого практически невозможно организовать эффективную систему профессионального образования, принять образовательный стандарт» [48; с.15].

Так, профессиограмма Е.С. Романовой определяет такие доминирующие виды деятельности как:

- консультирование лиц, нуждающихся в юридической помощи (правовая помощь, справочно-информационная работа по законодательству с применением технических средств);
- изучение законов, подзаконных актов, нормативно-правовых актов, международных договоров (учет действующего законодательства и других нормативных актов) и применение их на практике;
- составление юридических документов, контрактов, актов (договоров, лицензий) имущественно-правового характера, содействие в их оформлении;
- толкование законов;
- осуществление методического руководства правовой работой на предприятии;
- обеспечение правовой защиты граждан, организаций, государства;
- участие в судебных процессах (защита в суде или поддержание обвинения)
- участие в процессе законотворчества (разработка законов и правовых документов) [134; с.106].

До недавнего времени образовательный процесс по подготовке юриста был ориентирован на критерии, определенные Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по специальности «Юриспруденция» с квалификацией «Юрист». Стандарт

делил требования к содержанию профессии на две группы: общеобразовательные и квалификационные. К последним относилось

умение решать правовые «задачи, соответствующие его квалификации и

квалификационным требованиям» [1; п.п. 7.1.].

В перечне квалификационных требований были выделены следующие профессиональные умения и навыки:

- толкования и применения законов и других нормативных правовых актов; обеспечения соблюдения законодательства в деятельности государственных органов, физических и юридических лиц;
- юридически правильной квалификации фактов и обстоятельств;
- разработки документов правового характера, осуществления правовой экспертизы нормативных актов, дачи квалифицированных юридических заключений и консультаций;

- принятия правовых решений и совершения иных юридических действий в точном соответствии с законом;
- вскрытия и установления фактов правонарушений, определения меры ответственности и наказания виновных; принятия необходимых мер к восстановлению нарушенных прав;
- систематического повышения профессиональной квалификации, изучения законодательства и практики его применения, ориентирования в специальной литературе.

Требования к профессиональной подготовленности выпускника-юриста не только конкретизировали квалификационные требования, в определенной последовательности они описывали средства, с помощью которых реализуются функции юриста. По существу эти требования являлись общим алгоритмическим предписанием профессиональной деятельности юриста, включающим:

- сбор нормативной и фактической информации, имеющей значение для реализации правовых норм в соответствующих сферах профессиональной деятельности;
- анализ юридических норм и правовых отношений, являющихся объектами профессиональной деятельности;
- анализ судебной и административной практики;
- обоснование и принятие в пределах должностных обязанностей решений, а также совершение действий, с реализацией правовых норм;
- составление соответствующих юридических документов;
- обеспечение реализации актов применения права;
- обеспечение законности и правопорядка, осуществление правовой пропаганды и правового воспитания в сфере профессиональной деятельности.

Особый интерес вызывают квалификационные требования, определяющие качество подготовки выпускника юридического факультета,

такие, как умения и навыки разработки документов правового характера, в том числе нормативных правовых актов, и осуществление их правовой экспертизы. Как показывает практика, эти умения и навыки необходимы юристу в процессе осуществления им деятельности по обеспечению выполнения функций органов государственной власти, местного самоуправления и хозяйствующих субъектов в сфере правотворчества, как особого вида деятельности по разработке и принятию юридических норм.

Положения Государственного образовательного стандарта, определяющего критерии общенаучной и профессиональной подготовки юристов, позволили сделать вывод о том, что процесс получения высшего юридического образования имеет в своей основе два аспекта:

- интеграционный, который связан с более широким и глубоким изучением общенаучных и общих профессиональных дисциплин;
- специализированный, связанный с более глубокой профессиональной дифференциацией юристов.

Первый аспект способствует формированию у юристов приоритета общечеловеческих ценностей и направлен на приобретение фундаментальных знаний в сфере права. Он устанавливается как федеральный компонент с определением содержания и времени изучения дисциплин. Второй аспект, направлен на приобретение знаний и умений, а также совершенствование профессионально-практических навыков у будущих юристов в зависимости от избранной ими специализации и определен как национально-региональный (вузовский) компонент.

Сегодня формирование профессиональных компетенций в процессе профессиональной подготовки юристов на юридическом факультете высшего учебного заведения базируется на Федеральном Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования для квалификации (степени) – бакалавр, утвержденном Постановлением Правительства РФ от 15.05.2010 № 337. В процессе обучения студенты в

соответствии с новым Стандартом нацелены на овладение компетенциями, необходимыми для подготовки квалифицированного юриста. На этой базе осуществляется педагогический процесс, направленный на эффективную профессиональную юридическую подготовку.

В соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) выпускник вуза – будущий юрист должен обладать общекультурными и профессиональными компетенциями, перечисленными в п.п.5.1, 5.2 ФГОС ВПО. Круг профессиональных компетенций варьируется в зависимости от сферы деятельности, которую должен осуществлять специалист-юрист: нормотворческая, правоприменительная, правоохранительная, экспертно-консультационная, педагогическая (преподавание правовых дисциплин в образовательных учреждениях, кроме высших учебных заведений).

Так, согласно федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

- *в нормотворческой деятельности*: способен участвовать в разработке нормативно-правовых актов в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности;

- *в правоприменительной деятельности*: способен осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры; способен обеспечивать соблюдение законодательства субъектами права; способен принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законом;

способен применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности; способен юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства; владеет навыками подготовки юридических документов;

- *в правоохранительной деятельности*: готов к выполнению должностных обязанностей по обеспечению законности и правопорядка, безопасности личности, общества, государства; способен уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина; способен выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и иные правонарушения; способен осуществлять предупреждение правонарушений, выявлять и устранять причины и условия, способствующие их совершению; способен выявлять, давать оценку коррупционного поведения и содействовать его пресечению; способен правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в юридической и иной документации;

- *в экспертно-консультационной деятельности*: готов принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции; способен толковать различные правовые акты; способен давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности;

- *в педагогической деятельности*: способен преподавать правовые дисциплины на необходимом теоретическом и методическом уровне; способен управлять самостоятельной работой обучающихся; способен эффективно осуществлять правовое воспитание [2; п.5.2].

Проекция рассматриваемых компетенций на уровне учебной дисциплины «Уголовно-процессуальное право», позволила выделить их совокупность, удовлетворяемую требованиям, прямо связанных с профессиональной деятельностью юристов:

- знание теории уголовного процесса;
- умение самостоятельно работать с законами и иными нормативно-правовыми актами, судебной практикой, научно-практическими материалами. Данное качество потребуется студенту для надлежащего ознакомления с материалами уголовного дела, для выработки своей позиции по делу и согласования ее с позициями других участников уголовного процесса;
- владение способностью связывать материально-правовые и процессуально-правовые аспекты одной и той же проблемы;
  - обладание развитым творческим мышлением. Студент должен быть способен моделировать проблемные юридические ситуации, ставить задачи и определять оптимальные пути их решения. Все это позволит ему проявить активность и самостоятельность при подготовке к учебному уголовному процессу;
  - проявление инициативы и решительности при разрешении правовых вопросов, а именно: активное участие в дискуссиях, возникающих в ходе практических занятий, умение высказывать и отстаивать свою точку зрения, быть всегда уравновешенным - указанные качества потребуются участнику уголовного процесса для сохранения уверенности в ходе судебного следствия и выступления в судебных прениях;
  - владение грамотным «юридическим языком», навыками публичных выступлений;
  - умение работать в коллективе, обладать способностью к достижению соглашений, компромиссов, сотрудничеству и др..

Очевидно, наличие у выпускника юридического факультета сформированных профессиональных компетенций является необходимой качественной составляющей профессии юриста. Формирование профессиональных компетенций является одной из задач, которая должна быть решена в процессе подготовки юриста в образовательном учреждении.

Таким образом, в сфере высшего юридического образования студенту-будущему юристу важно овладеть комплексом специфических для правовой деятельности профессиональных умений, знаний, способностей, то есть быть компетентным в сфере осуществления юридической деятельности. Именно владение профессиональными компетенциями позволяет юристу решать казусные ситуации, вырабатывает положительный опыт деятельности, порождает высокую правовую культуру.

## **1.2 Теоретические аспекты использования учебных деловых игр в процессе преподавания юридических дисциплин**

Современные требования к повышению качества подготовки специалистов – будущих юристов настоятельно требуют внедрения в учебный процесс активных методов обучения. Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач высшего юридического образования.

Активное обучение отличается активизацией мышления (вынужденная активность) – студент должен быть активным независимо оттого, желает он этого или нет; достаточно длительным временем вовлечения обучаемых в учебный процесс (практически на протяжении всего занятия); самостоятельной творческой выработкой решений, повышенной степенью мотивации и эмоциональности; постоянным взаимодействием обучаемых и преподавателей с помощью прямых и обратных связей [93; с.76]. При

активном обучении будущий специалист является своего рода субъектом познавательной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя при этом творческие, поисковые и проблемные задания.

В педагогике различают три уровня познавательной активности: воспроизводящий, интерпретирующий и творческий [182; с.52]. Первый уровень, воспроизводящий, предполагает стремление обучающегося понять, запомнить, воспроизвести полученные знания, овладеть способами выполнения действий по образцу. Интерпретирующий уровень характеризуется желанием человека постичь смысл изучаемого, применить знания и освоенные способы деятельности в новых учебных условиях. Третий, творческий уровень, предусматривает готовность обучающихся к теоретическому осмыслению знаний, пониманию связей между предметами и явлениями, самостоятельному поиску решения проблем. Наиболее полно все три вышеназванных уровня познавательной активности лица проявляются в игровом методе обучения.

Игры являются наиболее эффективным активным методом формирования у студентов - будущих юристов профессиональных компетенций. И это не является случайным, так как в настоящее время игры являются одним из наиболее современных, мобильных и широко применяемых направлений педагогического обучения в высших учебных заведениях. Они включают достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса с четко поставленной целью обучения и соответствующим ей результатом, характеризующимся учебно-познавательной направленностью.

Игровая деятельность может использоваться как в качестве самостоятельного направления для освоения понятия, темы, раздела учебного предмета, так и в виде отдельного занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля). Научный подход к

исследованию игры обусловлен ее пониманием как специального вида деятельности, тесно связанного с трудом, профессиональной деятельностью.

Заметим, что игровая форма обучения имеет глубокие исторические корни. Нет сомнений в том, что игра есть первичная школа воспроизводства реальных практических ситуаций с целями их освоения, выработки необходимых человеческих черт, качеств, навыков и привычек, развития способностей. «...Люди – прирожденные актеры, способность играть чужую роль помогает им лучше приспособиться к окружающему миру». [68; с.15].

Еще в древних Афинах (VI—IV века до н. э.) организованное воспитание и обучение осуществлялось по принципу соревнования. Жители Афин постоянно состязались в гимнастике, танцах, музыке, словесных спорах, самоутверждаясь и оттачивая свои лучшие качества. Тогда же зародились военные игры — маневры, штабные учения, разыгрывание «боев». В X веке в школах среди методов обучения популярны были состязания школьников, в частности, в риторике. В Западной Европе в эпоху Возрождения и Реформации к использованию принципов игрового обучения призывали Т.Компанелла и Ф.Рабле. В XV—XVII веках Ян Амос Коменский (1592 - 1670) призывал все «школы — каторги», «школы-мастерские» превратить в места игр.

Как педагогическое явление игру одним из первых классифицировал Ф. Фребель (1782-1852). Подметив дидактичность игры, он доказал, что игра способна решать задачи обучения ребенка, давать ему представление о форме, цвете, величине, помогать овладевать культурой движения [169; с.26]. Дальнейшее развитие игровых форм обучения, их изучение показало, что с помощью игры решаются практически все педагогические задачи.

В целом теория игры стала известной и популярной методикой обучения благодаря таким известным деятелям в области педагогики, как Л.С. Выготский [40], А.А. Вербицкий [32], Ю.Л. Котляревский [78], С.Л. Рубинштейн [136] и др. Ими были сформулированы признаки,

структурные части игры и определена ее роль в психическом развитии человека. Так, Л.С. Выготский определил игру как вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [40; с.8]. А.А. Вербицкий описывает ее как средство формирования познавательной профессиональной мотивации [32; с.128]. Заметим, что специалисты, занимающиеся разработкой игр, отмечают их особую значимость в процессе профессионального обучения, представляя игру как важнейшее условие освоения профессиональной деятельности, обеспечиваемого посредством воссоздания в учебной обстановке контекста конкретной профессиональной ситуации [107; с.260].

В педагогике высшего образования игру рассматривают как средство организации учебной деятельности для решения профессионально-ориентированных задач. Применяемая в целях обучения она обладает, по мнению А.А. Вербицкого рядом специфических признаков:

- учебная игра применяется как форма организации деятельности, как условие и средство создания обстановки, наиболее приближенной к реальной. Целью игры является конкретная деятельность, например, овладение профессиональными умениями осуществлять защиту в суде;
- в учебной игре присутствует осознание необходимости решения проблемы или задачи в ходе совместной деятельности;
- игра в целях обучения характеризуется творческим подходом, творческим отношением к своей роли [34; с.326].

Следует отметить, что игра как форма обучения весьма по-разному трактуется в литературе - философской, психологической, педагогической. Так, философия рассматривает игру как форму свободного самовыражения человека, которая разворачивается в виде представления, исполнения, репрезентации каких-либо ситуаций, смыслов, состояний [167; с.125]. Психологический словарь в игре представляет форму воссоздания

предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики [122; с.494]. В педагогике игра представляет собой самостоятельный вид деятельности детей и подростков; средство воспитания; средство организации учебной деятельности.

По утверждению американского психолога Д. Киппера, игра – это сложное социально-психологическое явление. Взаимодействие в игре зависит от личностных особенностей человека – его отношения к окружающему миру, способностей к игровому (двуплановому) взаимодействию и от его творческих способностей [68; с.10]. По мнению, В.Я. Платова, игра с позиции личностного подхода является полем, на котором происходит самоопределение и идет процесс «взращивания» личности [112; с.18].

Интересным для нашего исследования представляется взгляд А. С. Прутченкова на педагогические возможности игр. Автор считает, что «...игровые условия позволяют моделировать систему социальных отношений, исследовать эти отношения, а также отрабатывать новые способы адаптации к сложным производственным ситуациям [121; с.20]. Кроме того, «...игра развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению контактов между учащимися, содействует воспитанию, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. Использование игр снимает у студентов нервную нагрузку, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий [23; с.64]». Поэтому игра является весьма перспективным социально-дидактическим средством, так как, участвуя в ней, студенты более спонтанны, индивидуальны, общительны.

Отметим, что игра по своей природе коммуникативна, предполагает взаимную передачу информации, коллективное обсуждение проблемных вопросов. Иначе говоря, она формирует у участников прочные навыки

общения (комментарии своих и чужих действий, возражения, формулировка собственного мнения), а также служит основой для развития речевых умений и стратегий общения, что необходимо для поддержания межкультурного диалога.

Игра обязательно предполагает собственную активность ее участников. То есть в ней человек действует не столько по заданию, сколько сам, так как он представляет себе возникшую ситуацию и, оказавшись в ней, пытается найти из нее выход.

Непременным условием в игре является опора на знания, имеющиеся факты, опыт в конкретной предметной области и смежных областях. То есть ее участники не могут опираться только на собственную интуицию и воображение, они непременно должны продемонстрировать свои знания в данном вопросе.

Смысл любой обучающей игры заключается в формировании и дальнейшем совершенствовании профессиональных компетенций, необходимых в реальных условиях. Причем в игровой ситуации возможно допущение ошибок (право на ошибку). Ошибки в игровой деятельности используются в качестве своеобразного метода обучения для того, чтобы предостеречь будущих специалистов от возможных ошибок в профессиональной деятельности, жизненных ситуациях, научить правильно искать выход из любых проблемных ситуаций Е.С. Полат относит ошибки к методу обучения, предостерегающего «...будущих специалистов и просто обычных людей от возможных ошибок в профессиональной деятельности, жизненных ситуациях, научить грамотно искать выход из любых проблемных ситуаций» [118; с.175].

В современном мире сфера использования игр достаточно обширна, в том числе их применяют в сфере профессионального образования.

В рамках диссертационного исследования предполагается рассмотрение игр в качестве средства организации учебной работы студентов

- будущих юристов в ВУЗах, а также способа формирования профессиональных компетенций при осуществлении конкретной деятельности (например, овладение профессиональными качествами государственного обвинителя, адвоката (защитника) в суде).

В педагогической литературе существует обширный перечень классификаций игр. Разделение игр на различные виды позволяет педагогу выбрать именно ту разновидность, которая обеспечит достижение поставленных целей, с наибольшей полнотой раскроет содержание работы.

Так, различают игры компьютерно-базирующиеся, то есть проводящиеся с использованием компьютера, и игры, моделирующие поведение – индивидуальное или коллективное, иначе, их называют некомпьютерными играми. По целям обучения игры могут быть ролевыми, исследовательскими, развивающими, имитационно-деятельностными, организационно-деятельностными, тренинговыми, деловыми. Ролевые игры охватывают отдельные формы: интервью, учебные групповые дискуссии, круглый стол, репортаж, различные виды конференций (тематическая, проблемная, читательская). Имитационно-деятельностная игра - одна из разновидностей игр, которая позволяет участникам понять суть некоторых процессов, оценить свои способности, работать в команде и проявить аналитические, лидерские и другие деловые качества. Имитационно-деятельностные игры используются для создания в учебной деятельности ситуации, с которой студенты могут встретиться в реальной жизни, учебный процесс активизируется через эмоциональный настрой игроков; слушателям предоставляется возможность учиться, имитируя поведение других; участники осознают смысл своей роли, делятся опытом, обмениваются мнениями и, таким образом, принимают решения, усваивают способы поведения, которые помогут им в практике [93; с.55].

Имитационные игры, в свою очередь бывают двух типов: с жестким сценарием и ролевые игры. Ролевая игра в отличие от игр, где присутствует

схема жесткого сценария, предполагает своеобразную импровизацию; она не содержит правил конкретных действий на каждом ее этапе; направлена не столько на формирование конкретных профессиональных умений, сколько на приобретение навыков и умений общения.

В центре внимания организационно-деятельностных игр находится не определенная частная задача, а разработка программы управления. Решение поставленной проблемы в таких играх требует усилий специалистов различных направлений. Последствия принятых решений в игре не прослеживаются, игра ограничивается лишь выработкой решения. Тренинговые игры предполагают групповую форму обучения по развитию компетентности в общении. В основе тренинга находится групповое взаимодействие. Участники тренинговых игр при содействии ведущего включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, который ориентирован на оказание помощи каждому в решении разнообразных психологических и профессиональных проблем, в самосовершенствовании.

Деловые игры представляют собой вид игровой деятельности, которая направлена на разрешение какой-либо проблемы, которая строится на вполне реальных ситуациях профессиональной сферы. В деловой игре организатор должен быть компетентным в конкретной области специалистом, например, в области юриспруденции.

В свою очередь, существует разветвленная классификация деловых игр, определяемая по различным критериям. Так, в педагогике выделяют четыре основные формы деловых игр: тематические деловые игры – связаны с определенной темой учебного плана; сквозные деловые игры – охватывают несколько последовательно прорабатываемых тем учебного курса на одном производственном материале; предметные комплексы деловых игр – создаются в том случае, если тематику учебного курса целесообразно изучать в разных направлениях; межпредметные комплексы деловых игр – создаются в том случае, если ряд предметов и учебных тем объединяется и связывается

через одну игру.

В зависимости от того, какой тип человеческой практики воссоздается в игре и каковы цели участников, различают деловые игры - учебные, управленческие, аттестационные [34; с.128]. По конечному результату различают: жесткие игры, в которых заранее известен ответ; свободные, открытые игры, где заранее известного ответа нет, правила изобретаются для каждой игры свои, участники работают над решением неструктурированной задачи. По моделируемому объекту существуют общие управленческие и функциональные деловые игры. По наличию взаимодействия – интерактивные и не интерактивные; по конструктивным особенностям – простые и сложные; по однозначности выигрыша – жесткие и нежесткие. По конечной цели рассматривают: обучающие – направлены на появление новых знаний и закрепление навыков участников, а также контролирующие; констатирующие - конкурсы профессионального мастерства; поисковые – направлены на выявление проблем и поиск путей их решения; по времени проведения бывают входящими, промежуточными, итоговыми и т.д..

По функциям и целевому назначению деловых игр различают обучающие деловые игры, которые имеют широкое распространение в подготовке специалистов и служат для развития у них социально-психологических свойств и способностей, а также формирования профессиональных компетенций; производственные деловые игры, применяемые для коллективной или индивидуальной подготовки кадров в принятии решений по проблемам производства с учетом многообразия влияющих на ситуацию факторов; квалификационные, или аттестационные, деловые игры, проводимые для выявления уровня профессиональной компетенций, квалификации специалистов; оценки и аттестации кадров предприятия; исследовательские деловые игры, используемые при внедрении нововведений для анализа поведения отдельных сотрудников или целых

коллективов в зависимости от изменения внешних или внутренних условий их деятельности.

В зависимости от сферы, которая подвергается воздействию, деловые игры делятся на социально-экономические, социально-правовые, производственные, социально-культурные, управленческие, экономические, политические и др. По форме или регламенту проведения деловые игры делятся на очные и заочные. При проведении деловых игр заочно существует возможность применения компьютерных технологий при дистанционном обучении с использованием, как локальных сетей, так и Интернет-возможностей.

Принимая во внимание рассмотренную выше классификацию деловых игр, отметим, что предметом нашего исследования являются учебные деловые игры, характеризующиеся следующим описанием: по форме проведения – очные, тематические; по типу человеческой практики – учебные; по конечному результату – открытые; по конечной цели – обучающие или контролирующие; по сфере деятельности – социально-правовые. При этом отметим, что, несмотря на различное содержание вышеуказанных видов деловых игр в учебном процессе, все они позволяют сформировать у студентов готовность действовать с учетом позиций другого; способность с помощью вопросов получать необходимую информацию; способность переводить конфликтную ситуацию в диалог, находить пути ее разрешения через выработку общей точки зрения; готовность активно участвовать в деловом общении при решении проблем; желание и умение прислушиваться к точке зрения других; выявить свои профессиональные умения в деловом общении, профессиональные интересы, психологические свойства и корректировать их.

В настоящее время учебные деловые игры в комплексе разновидностей игр занимают прочную позицию в методике системного обучения студентов-будущих юристов в высших учебных заведениях. Их

значимость обусловлена тем, что наряду с теоретической подготовкой, требуется выработка практических навыков применения теоретических знаний, являющихся фундаментом формирования профессиональных компетенций будущих юристов.

Прежде чем раскрыть понятие, содержание учебных деловых игр следует упомянуть историю становления и развития деловых игр. Считается, что деловые игры зародились в нашей стране в 30-е годы. Так, в 1932 году в Ленинграде по инициативе молодой исследовательницы-экономиста М.М. Бирштейн на заводе пишущих машин была проведена первая деловая игра по организационно-производственным испытаниям [24; с.83]. Первый семинар разработчиков деловых игр был проведен в 1976 году под Москвой по инициативе ЦЕМИ и Московского государственного университета, и в дальнейшем семинары для разработчиков деловых игр проходили каждые три года. Постепенное развитие электронно-вычислительной техники породило возникновение машинных деловых игр, в отличие от «ручных», проводящихся без ЭВМ. Так, первая деловая игра с применением ЭВМ была разработана в США в 1955 году.

Родоначальником современной эры деловых игр в Соединенных Штатах была американская ассоциация менеджмента. В дальнейшем деловые игры широко распространились в таких странах, как Германия, Франция, Италия, Голландия, Чехословакия, Венгрия, Румыния, Польша и других. В настоящее время они проникли во все сферы хозяйственного производства, в образование и науку, культуру и психологию, и другие области.

Следует отметить, что деловая игра первоначально появилась не в системе образования, а в практической сфере управления. Сейчас деловые игры применяются в самых различных областях практики: в исследовательской работе, процессе проектных разработок, при коллективной выработке решений в реальных производственных ситуациях, в профессиональном обучении и при повышении квалификации.

Понятие деловой игры по-разному толкуется в литературных источниках. Так, толковый словарь русского языка представляет деловую игру как моделирование производственной ситуации в целях выработки наиболее эффективных решений [100; с.235]. Психологический словарь формулирует деловую игру как форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики [122; с.494].

Сегодня деловые игры представляют собой одну из активных методик обучения во многих сферах профессиональной деятельности, в том числе и в области юриспруденции. Они представляет собой метод имитации (подражания, изображения, отражения) ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность по заданным правилам. Поэтому нередко деловые игры называют имитационными играми. С.А. Ярушева рассматривает их как «форму деятельности людей, имитирующей те или иные практические ситуации, одно из средств активизации учебного процесса в системе образования» [193; с.27]. Деловая игра воссоздает какую-либо реальную среду (профессиональную, социальную и т. д.), необходимые знания усваиваются участниками игры в реальном для них процессе информационного обеспечения игровых действий [54; с.55].

Учебные деловые игры приближают студенческую аудиторию к реальным условиям профессиональной деятельности, позволяют прочувствовать особенности своей будущей профессии; опробовать себя в состоянии обыгрываемого персонажа; найти наилучшие подходы к решению тех или иных педагогических и организаторских проблем. Иными словами, учебные деловые игры - это своеобразная проверка того, что студент знает и может предпринять как специалист в определенной ситуации.

С.А. Габрусевич и Г.А. Зорин [41; с.7] указывают на то, что практика проведения деловых игр убедительно доказывает преимущества этого метода обучения, позволяющего формировать у студентов адекватное представление

о предстоящей профессиональной деятельности путем сознательного, целенаправленного усвоения учебного материала и формирования умения его использовать при выполнении конкретных задач. Н.С. Мухина считает, что проведение деловых игр по предметам профессионального цикла способствует закреплению знаний, умений и навыков обучающихся, быстрому освоению приемов работы по избранной специальности. В процессе игры студенты настраиваются на самостоятельную работу, открывают в себе лидерские качества, показывают сноровку, умение находить выход из экстремальных ситуаций, приучаются сдерживать эмоции, учатся работать как самостоятельно, так и в коллективе [97; с.25].

Таким образом, с самого начала своего формирования деловые игры используются в обучении и повышении квалификации специалистов. Деловые игры могут использоваться с целью изменения профессионального сознания и понимания участников деловой игры, в результате чего они получают возможность по-новому видеть и понимать интересующие их проблемы, способы и пути их решения [9; с.126]

При этом некоторые люди могут считать деловые игры своеобразным средством отдыха и развлечения, иначе говоря, непродуктивным видом обучающей деятельности. Однако их ценность в большей степени заключается не столько в достижении дидактических целей, а сколько в социально-психологическом воздействии на играющих участников и тех эффектах, которые при этом наблюдаются [105; с.67].

Таким образом, можно утверждать, что учебные деловые игры являются одним из наиболее эффективных форм организации высшей профессиональной подготовки юристов. Справедливо подмечает М.А. Доможирова, что «деловая игра – это многоплановое, многоцелевое образование, выбор целей которого зависит от конкретных обстоятельств. Это – особым образом организованное пространство взаимодействий, которое должен создавать и поддерживать ведущий игру» [50; с.83]. Она

«...позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватное по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста» [34; с.128].

Несмотря на то, что классификация деловых игр достаточно обширна, все виды деловых игр имеют ряд общих моментов в своей организации и построении. Так, В.П. Пугачев предлагает учитывать ряд принципов, обеспечивающих эффективность применения деловых игр [123; с.97]:

1) репрезентативность и достаточность элементов игровой ситуации. Это означает, что составные части, или компоненты, игры должны достаточно полно представлять имитируемую ситуацию в аспекте, соответствующем целям деловой игры, и содержать информацию, позволяющую понять суть проблемы и принять адекватное решение. При моделировании конкретной ситуации приходится сокращать информацию о ней, выбирать и отображать главным образом лишь существенные для принятия решений факторы и фрагменты действительности;

2) модульный характер игры, означающий комплекс материалов, служащих одной, имеющей прикладное значение учебной цели;

3) системность использования деловой игры, ее включенность в обучающую программу. Деловая игра приносит желаемый эффект лишь тогда, когда она опирается на теоретические знания, ясные представления о той области деятельности, которую она имитирует, и является логическим продолжением учебного процесса, его переходящим в практическую поведенческую стадию заключением.

Деловые игры, организация которых осуществляется на основе вышеперечисленных принципов, имеют свои особенности, выражающиеся в следующем:

- проявление деловых игр исключительно в коллективе, где обучаемые активно взаимодействуют друг с другом;

- деятельностное начало деловых игр, активная работа всех включенных участников процесса;

- условный характер деловых игр, в которых время и пространство находятся в «сжатом состоянии»: за короткий отрезок времени (учебная пара) в соответственно подготовленной учебной аудитории проигрываются ситуации, отражающие ряд событий, которые в реальной жизни вряд ли происходят в один день. Причем, в этом и заключается преимущество игр перед реальной обстановкой, так как неудача в них не переживается игроком так же серьезно, как неудача в реальной жизни. Деловые игры предоставляют шанс переиграть неудачную с точки зрения игрока проблемную ситуацию с учетом замечаний, предложений, высказанных на этапе обсуждения. В то же время они предлагают возможность почувствовать себя как бы в реальной обстановке, в которой решаются важные вопросы;

- наличие в предлагаемой проблемной ситуации реальной профессиональной задачи, требующей от участников деловых игр применения профессиональных умений для принятия решений;

- моделирование сопутствующих атрибутов реальной профессиональной деятельности: обстановки, социально-психологической установки взаимоотношений действующих участников (руководитель-подчиненный, специалист-помощник и т.п.);

- наличие руководителя, осуществляющего координацию действий всех участников;

- наличие сценария, связанного с моделированием ситуации реальной профессиональной деятельности (например, разбирательство дела в суде);

- наличие единой коллективной цели у участников деловой игры: они должны выступать одной командой, поскольку от их компетентных действий зависит успех поставленной задачи;

- многовариантность решений, позволяющая обсудить принимаемые решения, рассмотреть различные варианты и смоделировать их применение

[118; с.177].

Из рассмотренных выше характеристик вытекает цель проведения учебных деловых игр - обучение студентов тем или иным профессиональным навыкам и умениям, тестирование их деловых навыков, поиск оптимальных вариантов действий в различных условиях.

Для достижения конкретных целей учебные деловые игры направлены на решение следующих задач:

- определить индивидуальные и коллективные способности слушателей, степень их подготовленности к профессиональным требованиям;
- повысить интерес участников к учебному процессу, их вовлеченность в решение организационных задач;
- наглядно представить реальную ситуацию, прочувствовать ее и определить возможные стратегии собственных действий;
- изучить составные части организационной проблемы, выявить важнейшие из них и отработать ее комплексное поэтапное решение в имитационном режиме;
- приобрести навыки решения проблем в условиях, максимально приближенных к реальной ситуации;
- научить работать с применением современных технологий (например, с компьютерной техникой) при решении разнообразных задач в диалоговом режиме [193; с.96].

Для решения вышеуказанных задач преподаватель и студент в учебных деловых играх целенаправленно проигрывают различные проблемные ситуации, что является необходимым для формирования будущего квалифицированного юриста. Студент, оказываясь в условиях, близких к реальным профессиональным ситуациям, может объективно оценивать свои знания, убедиться в необходимости восполнять и совершенствовать их. В результате постепенно формируются познавательные, профессиональные

мотивы, интересы; складываются умения и навыки коллективной работы, индивидуального и совместного принятия решений. Каждый студент в условиях коллективной работы в учебной деловой игре приобретает также ценностные ориентации и установки, присущие специалисту.

Авторы справедливо подмечают, что высокий уровень в деловых играх и достижение профессионализма возможны только в том случае, если будут существовать два основных фактора: наличие аудитории, готовой к общению и восприятию информации; наличие преподавателя – профессионала [151; с.24]. Причем учебные деловые игры не могут проводиться без обширной системы информации, моделирующего объекта, правил, которые обязаны выполнять игроки (ролевые предписания, правила работы с информацией, жесткие ограничения на дозволенные действия и др.) Деловые игры могут дополняться новыми данными, корректироваться, использоваться для сходных задач, в других сферах.

На наш взгляд, следует индивидуально или «со своим почерком» подходить к разработке учебных деловых игр, как творческому акту, несущему в себе отпечаток личности автора. Однако это не означает, что можно обойтись без адекватных психолого-педагогических представлений о деловых играх и вытекающей из них методике конструирования и описания. Наличие такой методики позволит не допускать разработчикам затрат усилий на выработку собственного подхода и высвободит время и силы на творческую работу.

В рамках обучения студентов на юридическом факультете ВУЗа по дисциплине «Уголовно-процессуальное право» учебные деловые игры предстают перед нами в качестве игр, направленных на воспроизведение деятельности участников уголовного судопроизводства, игровое моделирование правоотношений на досудебном и судебном этапах разбирательства уголовного дела, которые позволяют активизировать учебный процесс и существенно ускорить формирование у студентов –

будущих юристов профессиональных компетенций.

Подведем итоги по характеристике и определению значимости учебных деловых игр в методике преподавания в ВУЗах.

Во-первых, в настоящее время использование учебных деловых игр в сфере юриспруденции распространяется. Можно ожидать, что в ближайшие годы они получат широкое применение в преподавании юридических и других дисциплин. Скорее всего, такие перспективные ожидания можно объяснить тем, что в рамках учебных деловых игр за сравнительно небольшой отрезок времени у участников ярко проявляются навыки и качества, которые сложно выявить при собеседовании или при тестировании. Именно в игре воссоздаются основы профессиональной деятельности и профессионального мышления будущего юриста.

Во-вторых, по результатам оценивания деятельности участников во время учебных деловых игр можно получить достаточно полную картину профессиональных качеств, их готовность к профессиональной деятельности. Успешные итоги работы позволяют выработать личностные и профессиональные приоритеты, получить опыт работы в различных, зачастую стрессовых ситуациях; развить способность самооценки; научиться планировать свое рабочее время; получить развернутые рекомендации по профессиональному и личностному росту и многое другое.

В-третьих, в учебных деловых играх каждый участник может оценить свои собственные возможности в отдельности и в совместной деятельности с другими участниками.

### **1.3 Модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр**

Как было отмечено выше, учебные деловые игры проводятся в условиях ситуации, имитирующей профессиональную деятельность,

носящей условный характер, путем организации коллективной деятельности по заданным правилам и нормам. В учебных деловых играх моделируются реальные ситуации (под ситуацией понимается положение, обстановка, сочетание условий или совокупность обстоятельств), где могут демонстрироваться как позитивные, так и негативные формы профессионального поведения и взаимодействия. Верно подмечено А.П. Панфиловой, что любая игра – это модель жизни [107; с.25]. Модель в деловой игре является базовым понятием и отражает саму сущность рассматриваемой разновидности игр.

Существует несколько определений понятия «модель». Модель в буквальном смысле (от фр. *modele*, от лат. *modulus* – мера, образец) означает воспроизведение предмета в уменьшенном или увеличенном виде, схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в природе и обществе. Философский энциклопедический словарь толкует модель как аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной реальности, продукта человеческой культуры, концептуально-теоретического образования [167; с.316]. Новейший словарь иностранных слов и выражений одно из значений понятия модель поясняет как изображение, описание, схема... план, карта какого-либо объекта, процесса или явления; любой образ (аналог) некоего оригинала, используемый в качестве его заместителя или представителя в моделировании.

Назначение модели — описание, хранение и расширение знания об оригинале, его свойствах и структурах, для преобразования и управления им. Модель отображает, воспроизводит какие-либо стороны оригинала (в нашем случае – процесса формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр). Модель как идеальное представление динамичного процесса формирования профессиональных компетенций позволяет решать научные (исследовательские) и практические

задачи, выявлять системообразующие элементы, роль которых в воздействии на профессиональные компетенции студентов - будущих юристов может быть понята в результате анализа данной модели.

Модели классифицируют по разным типам признаков. Например, исходя из того, из чего они сделаны, различают модели предметные, знаковые и игровые. По способу познания различают модели научно-технические, житейские и художественные. По содержанию модель может быть статической, то есть отображать структуру оригинала, может быть динамической, то есть отображать функционирование оригинала. По способу применения модели используются как для экспериментирования, исследования, так и для обучения. Нас интересуют модели в обучении при подготовке будущих юристов, ориентируемые на достижение цели формирования профессиональных компетенций средствами учебных деловых игр. В рамках высшего профессионального образования модель можно представить в виде инструмента, предназначенного для подготовки будущих юристов к профессиональной деятельности.

Специфика модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр заключается в том, что имитации в таких играх подлежит одна из сторон практической юридической деятельности как объект познания, связанной с принятием отдельных процессуальных решений в уголовно-правовой сфере. Причем участники игры основывают свою условную профессиональную деятельность на законах, регламентирующих правила поведения. Нормативные акты являются своего рода правовым фундаментом построения учебных деловых игр.

Правильное построение (или организация) учебных деловых игр возможно лишь в том случае, если оно будет обоснованно смоделировано. Моделирование представляет собой процесс исследования объектов познания на их моделях. В педагогическом словаре моделирование

определяется как построение копий, моделей педагогических материалов, явлений и процессов [109]. Более подробное описание моделирования сводится к тому, что оно выражается в построении и изучении моделей реально существующих предметов, явлений и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и т.п. Цель моделирования – схематическое изображение исследуемых отдельных аспектов сфер жизнедеятельности. С помощью моделирования возможно отвлечение от таких свойств системы, которые выступают как несущественные в данном конкретном отношении. Модель содержит в упрощенном схематизированном виде наиболее существенные характеристики отображаемых ситуаций. «Благодаря этому, она позволяет глубже осмысливать реальный педагогический процесс, переносить ее на построение новых моделей. Прибегая к моделированию, исследователь имеет возможность перейти от аналитического изучения отдельных свойств, форм и процессов, к синтетическому познанию целостных систем в учитываемых и контролируемых условиях, используя для характеристики изучаемых явлений количественные показатели» [2; с.86]. Метод модельного представления и исследования объектов и процессов является определяющим в построении учебных деловых игр.

Процесс моделирования осуществляется правильно в том случае, если базируется на специальных принципах его построения и организации. Рассмотрим общие принципы организации моделирования применительно к деловым играм. Педагогика предусматривает множество принципов организации игрового моделирования, к которым относят принципы:

- 1) *эффекта*, предполагающий общедоступность модели большому кругу людей, которым понятны правила, приятны и легко усваиваются. Ввиду этого создается комфортная обстановка, являющаяся неременным требованием обучения;

- 2) *целеполагания*, означающий необходимость определения

преподавателем конкретных целей проведения игрового обучения;

3) *обучающей направленности* игрового моделирования, который выражается, в первую очередь, в передаче и усвоении новых знаний, умений и навыков причем обучаемые не получают знания «в готовом виде», а сами приходят к ней в силу своей активности;

4) *упражнения*, означает необходимость постоянной включенной активности игрока в деловую игру, ярко отражает важность упражнения для изучения процесса повторения;

5) *подготовленности* отражает индивидуальную мотивацию участников игры и их внутреннее желание сделать все возможное для принятия решения по проблеме или для разработки конструктивного проекта.

6) *равенства* включает в себя две составляющие: во-первых, требование одинаковой частоты и интенсивности действий и высказывание своих суждений и мнений для всех участников; во-вторых, равное распределение ответственности за ход и результаты игрового взаимодействия между всеми членами группы;

7) *личного переживания* позволяет участникам игр приобретать знания, умения и навыки путем преодоления трудностей, эмоционального переживания различных ситуаций и нахождения верных поведенческих и управленческих решений;

8) *ассоциации* выражается в том, что усвоение новых сведений в условиях обучения с помощью методов игрового моделирования тогда эффективно, когда оно базируется на уже имеющейся или вновь собранной информации;

9) *общения, группового взаимодействия* позволяет участникам чувствовать себя принятыми в игру, доверять друг другу. В групповом взаимодействии формируются коммуникативные умения, отрабатываются основные сценарии общения с разными типами людей;

10) *партнерства* побуждает каждого участника игрового моделирования к взаимоуважению, признанию равенства позиции в деловых отношениях независимо от роли, принятой в игре.

11) *диагностики* предполагает, что преподаватель постоянно изучает группу участников игры в целом (состояние, сплоченность, активность), каждого обучаемого (степень вовлеченности, эмоциональное состояние), рассматриваемую проблему, ситуацию или задачи (насколько они адекватно понимаются, какие варианты решений выдвинуты, как глубоко участники продвинулись в поиске правильного решения).

12) *достижения ожидаемого результата* означает, что любая игра должна быть полезным инструментом для научения, приводить к образовательной результативности. Игра должна быть направлена на достижение обучающих целей, на освоение знаний, умений и навыков профессионального, педагогического, управленческого, психологического характера, то есть развитие компетентности в той или иной сфере [107].

Рассматриваемая нами модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр, несомненно, должна основываться на вышеперечисленных принципах.

Модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр находит свое отражение, на наш взгляд, в трех ее компонентах: 1) целеполагающий; 2) содержательный; 3) результативный.

**Целеполагающий компонент** модели представлен спектром целей и задач, комплексное решение которых обеспечивает их достижение. Именно целеполагающий блок создает предпосылки для объединения других блоков в целостное единство, их целенаправленного подбора и развития. Сущность этого блока раскрывается в основной *цели* эксперимента – формировании профессиональных компетенций у будущих юристов средствами учебных деловых игр в процессе преподавания дисциплины «Уголовно-

процессуальное право». Цель конкретизируется в ряде задач: формирование системы профессиональных знаний, умений и навыков; развитие устойчивого интереса к профессиональной юридической деятельности.

В следующем **содержательном компоненте** модели представлены непосредственно этапы проведения деловых игр, складывающиеся из четырех составляющих этапов: постановочный, собственно исследовательский, обобщающий, внедренческий. Первый этап эксперимента – *постановочный* связан с реализацией диагностической, прогностической и организационной функций. Диагностическая функция предполагает построение «картины» состояния процесса профессиональной подготовки будущих юристов. Существенной характеристикой реализации экспериментатором прогностической функции является разработка программы эксперимента. В процессе реализации организационной функции осуществляется подготовка материальной базы эксперимента, изучение научно-педагогической, юридической литературы по проблеме организации учебных деловых игр в сфере профессиональной подготовки будущих юристов. В ходе *собственного исследовательского этапа* осуществляются констатирующий и формирующий эксперименты. В констатирующем эксперименте разрабатываются учебно-методические указания по проведению учебной деловой игры, соответствующие разработанной модели, выявляются уровни владения будущими юристами профессиональными компетенциями при изучении дисциплины «Уголовно-процессуальное право» без применения деловых игр как одной из разновидности активных форм обучения. На формирующем эксперименте проверяется практическая реализуемость модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр. *Обобщающий этап* предусматривает анализ и интерпретацию результатов экспериментальной работы и соотнесение их с заявленными целями; оформление и описание хода и результатов экспериментальной работы.

*Внедренческий этап* связан с реализацией функции социализации полученного педагогического результата в виде статей, докладов на международных, Всероссийских, республиканских научно-практических конференциях, заседаниях кафедры.

Следует отметить, что на каждом этапе игровой деятельности особое внимание следует уделять использованию новейшей юридической литературы, постоянно обновляемой правовой базе нормативных актов, например правовым системам «Консультант-Плюс», «Гарант», с целью повышения информативной емкости содержания обучения, развития профессиональной готовности, обеспечения высокой активной мыслительной деятельности студентов. При этом качество поэтапной учебной деловой игры должно зависеть как от способностей студентов, так и от научно разработанной системы обучения, которая должна опираться на достижения базисных и смежных наук.

Соответственно третий компонент модели - **результативный** предполагает проведение мониторинга эффективности повышения профессиональной подготовки, представленного уровнями и критериями оценки профессиональных компетенций будущих юристов по итогам проведения учебных деловых игр.

Теоретические поиски и собственный опыт работы позволили выделить критерии и уровни сформированности профессиональных компетенций будущих юристов. По каждому из критериев выделим уровни, позволяющие измерять профессиональную деятельность будущего юриста в процессе обучения с использованием учебных деловых игр. Указанная совокупность уровней сформированности профессиональных компетенций юристов была выделена нами на основании проделанного анализа специальной литературы, собственного опыта работы в качестве преподавателя НОУ ВПО Альметьевского филиала «Университет управления «ТИСБИ».

Нами были выделены *начальный, репродуктивно-познавательный,*

*продуктивно-преобразующий и профессионально-компетентный уровни* формирования профессиональных компетенций будущих специалистов-юристов.

*Начальный уровень* характеризует низкий уровень сформированности системы профессиональных правовых знаний, умений; отсутствие или слабо выраженное адекватное осмысление конкретной правовой ситуации или проблемы, низкий уровень восприятия правовой информации, неразвитость или слабое развитие правового мышления, слабая профессиональная информированность; низкий уровень сформированности системы профессиональных компетенций; отсутствие гибкости в использовании профессиональных компетенций; неразвитые способности к конструированию профессиональных ситуаций; неспособность формирования путей-решений профессиональных ситуаций; слабое ценностное отношение к будущей профессии юриста; отсутствие стремлений к самосовершенствованию, к творческой активности; отсутствие навыков межличностного взаимодействия; неумение грамотно использовать «юридический язык».

*Следующий репродуктивно-познавательный уровень* отличает сформированность системы юридических знаний, умений; адекватное осмысление проблемной юридической ситуации; поверхностность юридических знаний, не проявление интереса к пополнению юридических знаний, недостаточная сформированность системы профессиональных умений и навыков, не достаточно развитая способность к конструированию профессиональных юридических ситуаций.

*Продуктивно-преобразующий уровень* определяют достаточно высокий уровень развития системы правовых знаний, умений; развитая способность к усвоению правовой информации; развитая способность оценивать и анализировать проблемные правовые ситуации; достаточно развитая система профессиональных специальных знаний, потребность в их пополнении,

применение их практике; достаточно развитое правовое мышление; владение стандартными подходами к решению профессиональных правовых ситуаций; способность к интуиции и прогнозированию; стремление к творческой активности; высокий уровень овладения правовой грамотностью.

*Высшему профессионально-компетентному уровню* присущи свободное владение системой как общекультурных так и специальных юридических знаний, умений; система глубоких профессиональных правовых знаний; гибкость и вариативность правового мышления, позволяющего позволяет вырабатывать и принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемных ситуаций; свободное владение «юридическим языком»; высокий уровень развития способности вырабатывать и принимать решения в казусных правовых ситуациях с умелым использованием нормативных положений; высокий уровень правосознания; самостоятельность в решении казусных правовых ситуаций; стремление будущего юриста к самовыражению, самосовершенствованию и самореализации в сфере юриспруденции; высокая степень развития правовой культуры.

На основе выделения ведущих компонентов профессиональных компетенций нами были выявлены следующие критерии сформированности профессиональных компетенций будущих юристов: ценностно-ориентирующий, компетентностный, мотивационный и коммуникативный.

Ценностно-ориентирующий **критерий** характеризуется умением оценивать состояние социально-правовой обстановки, сохраняя свою мировоззренческую позицию, гуманистические идеалы и ценности; обладанием правовой культурой, правосознанием; потребностью в успехах, достижениях в профессиональной сфере.

На *начальном уровне* низкая сформированность системы ценностных установок; слабая общеправовая информированность, недостаточное владение этическими нормами профессии, неосознанное понимание границ

своей компетентности. На *репродуктивно-познавательном уровне* сформированность системы ценностных установок, умений; достаточно развитая общеправовая информированность; достаточный уровень владения этическими нормами профессии. На *продуктивно-преобразующем уровне* усматривается высокий уровень развития системы ценностных установок, адекватного осмысления правовой ситуации в масштабе страны, отдельного региона; развитая способность к усвоению общечеловеческих норм; высокая результативность оценки и анализа социально-правовых последствий; осознание своей ценности как человека, гражданина, специалиста. На *профессионально-компетентном уровне* достигается свободное владение системой норм права, морали, нравственности, правил человеческого общежития, присвоение их личностью как собственных ценностей; высокий уровень развития интеллектуальной активности.

**Компетентностный критерий** предполагает профессиональное становление будущего специалиста-юриста, основными признаками которого выступают обобщенные умения анализа, прогнозирования, самооценки образовательной и профессиональной деятельности, а также альтернативность принимаемых решений и способность к постижению нового в результате непрерывного саморазвития и самообучения.

На *начальном уровне*: низкая сформированность профессиональных компетенций; отсутствие гибкости в использовании профессиональных умений; неразвитые способности к разрешению казусных правовых ситуаций. На *репродуктивно-познавательном уровне*: недостаточная сформированность профессиональных компетенций, недостаточно развитая способность к разрешению казусных правовых ситуаций; действия осуществляются по четким инструкциям. На *продуктивно-преобразующем уровне* достаточно развитая система профессиональных умений и навыков; развитая способность к разрешению профессиональных правовых проблем; некоторая самостоятельность в принятии правовых решений, способность к

интуиции и прогнозированию. На *профессионально-компетентном уровне*: свободное владение системой профессиональных умений и навыков; высокий уровень развития способности разрешать проблемные правовые ситуации; деятельность носит целостный, интеграционный, преобразующий, активно-созидательный, продуктивный характер; яркая выраженность аналитико-рефлексивных умений, правовой культуры, интуиции, самостоятельность в принятии юридических решений.

**Мотивационный критерий** предполагает личностное принятие и осознание большого общественного значения целей профессиональной юридической деятельности, устойчивый интерес к ней, что определяет формирование высокой ответственности, инициативы.

На *начальном уровне* слабое мотивационно-ценностное отношение к своей будущей профессии; недостаточная сформированность профессионального интереса; отсутствие стремлений к самосовершенствованию, к творческой активности. На *репродуктивно-познавательном уровне*: сформированность системы потребностей, ценностей, осознание общественной значимости, ценности своего труда соответствуют этическим нормам; достаточный уровень социально-психологической адаптации; устойчивость профессиональной мотивации. На *продуктивно-преобразующем уровне*: высокая устойчивость профессиональной мотивации; высокий уровень сформированной системы потребностей, ценностей, смыслообразующих мотивов, осознание общественной значимости, ценности своего труда; стремление к творческой активности. На *профессионально-компетентном уровне*: яркая выраженность стремления личности будущего специалиста-юриста к самоактуализации, направленности на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере профессионального труда; стремление к построению собственной стратегии профессионального роста, построению и реализации сценария своей профессиональной жизни.

Последний **коммуникативный критерий** предполагает ориентированность в различных ситуациях общения, основанная на знаниях, умениях, чувственном и социальном опыте индивида в сфере межличностного взаимодействия.

*На начальном уровне:* отсутствие навыков межличностного взаимодействия; неумение использовать «юридический язык» в решении казусных ситуаций. Для *репродуктивно-познавательного уровня* характерны: способность построения грамотной юридической речи; умение передать основную информацию; слабо выраженная готовность к профессиональному юридическому общению: отсутствуют навыки профессионального сотрудничества, навыки составления документов (уголовно-процессуальных актов). На *продуктивно-преобразующем уровне:* развитые умения устанавливать правовые отношения; конструктивное решение проблемных ситуаций; четкость в изложении материала, речевая грамотность; высокий уровень коммуникативной культуры. *Профессионально-компетентный уровень* отмечен умениями воздействовать на субъекты профессионального процесса; высокая степень развития коммуникативной культуры, проявляющаяся в умении проводить деловые игры.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в основе учебных деловых игр юристов лежит модель или образец, который схематично описывает исследуемый объект, явление либо процесс, связанный с будущей профессиональной деятельностью. Процесс исследования объектов познания на их моделях именуется моделированием. Моделирование учебной деловой игры будущих юристов представляет собой специфический процесс по созданию объектов «правового поля», замещающих реальный объект изучения, и их использованию. Игровое моделирование может быть реализовано в процессе формирования профессиональных компетенций будущих юристов. Модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр основывается на

общих методологических принципах, ее характеризующих. Рассматриваемая модель строится из трех основных взаимообусловленных компонентов: целеполагающего, содержательного и результативного.



**Рис.1. Модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр**

Предложенная нами модель может быть использована в образовательной практике юридических факультетов вузов, а также при повышении квалификации преподавателей юридических дисциплин. Исследование, в ходе которого была разработана данная модель, открыло перспективы для дальнейшего изучения проблемы формирования профессиональных компетенций в сфере профессионального юридического образования.

## **Выводы**

### по первой главе

1. Сегодня требования к качеству подготовки будущих юристов исходят из общих социально-правовых реалий общества и государства. Отсюда возникает необходимость организации профессиональной адаптации студентов вузов к условиям реальной действительности, которая должна способствовать повышению качества профессиональных компетенций выпускников высших профессиональных учебных заведений, получивших юридическое образование. Целью обучения будущих юристов должна являться подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности

2. В сфере высшего юридического образования студенту-будущему юристу важно овладеть комплексом специфических для правовой деятельности профессиональных умений, знаний, навыков, творческого опыта, то есть быть компетентным в сфере осуществления юридической деятельности. Высокое качество профессиональных компетенций позволяет юристу решать казусные ситуации, вырабатывает положительный опыт деятельности. Профессиональные компетенции будущих юристов можно представить в виде совокупности знаний, умений, навыков, способностей, необходимых и достаточных для разрешения правовых вопросов с учетом законодательства (действующего и утратившего силу), сложившейся судебной практики и применения правовых норм в процессе осуществления профессиональной юридической деятельности.

3. В условиях современного высшего профессионального образования стал возрастать интерес к применению активных методов обучения,

вызванный острой потребностью улучшить современную систему юридического образования. В частности, учебные деловые игры активизируют познавательную деятельность обучающихся, а также способствуют коммуникативно-деятельностному характеру обучения, развивают речемыслительную деятельность. Учебные деловые игры отличаются наличием четко поставленной цели, соответствующего ей педагогического результата, проигрыванием различных вариантов конкретного поведения и выработкой путей решения обнаруженных проблем, конфликтов; направлены на разрешение какой-либо проблемы, которая строится на вполне реальных ситуациях профессиональной сферы.

4. В юриспруденции учебные деловые игры являются одной из наиболее эффективных форм организации высшей профессиональной подготовки юристов. В рамках обучения студентов на юридическом факультете ВУЗа по дисциплине «Уголовно-процессуальное право» учебные деловые игры представляют собой игры, направленные на воспроизведение деятельности участников уголовного судопроизводства, игровое моделирование правоотношений на досудебном и судебном этапах разбирательства уголовного дела, которые позволяют активизировать учебный процесс и существенно ускорить формирование у студентов – будущих юристов профессиональных компетенций.

5. Деловые игры рассматриваются многими исследователями как эффективное средство формирования профессиональных компетенций специалистов разного профиля, тем не менее, проблема формирования профессиональных компетенций будущих юристов средствами учебных деловых игр при изучении дисциплины «Уголовно-процессуальное право» не была предметом специального исследования.

6. Основой формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр является модель, которая определяет роль учебных деловых игр в процессе профессиональной

подготовки. Процесс исследования объектов познания на их моделях именуется моделированием. Моделирование учебных деловых игр в процессе формирования профессиональных компетенций будущих юристов представляет собой специфический процесс по созданию объектов «правового поля», замещающих реальный объект изучения, и их использованию. Модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр основывается на общих методологических принципах, ее характеризующих: принципы эффекта, целеполагания, обучающей направленности, упражнения, подготовленности, равенства, личного переживания, ассоциаций, общения, группового взаимодействия, партнерства, диагностики, достижения ожидаемого результата.

## Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

В ходе диссертационного исследования разработана, научно обоснована и внедрена в педагогическую практику модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр в высшем учебном заведении.

При разработке модели мы опирались на совокупность научных знаний и практического опыта междисциплинарного характера из таких областей, как педагогика, философия, психология, социология, теория государства и права, уголовно-процессуальное право и др.

Опытно-экспериментальная проверка эффективности использования учебных деловых игр в процессе профессиональной подготовки юристов потребовала решения во второй главе следующих задач:

- определить цели, задачи исследования и провести экспериментальную работу, направленную на внедрение (реализацию) модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр;

- разработать методику проведения учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» в рамках предметной области «Уголовно-процессуальное право» и апробировать ее на практике в процессе профессиональной подготовки будущих юристов;

- проанализировать результаты экспериментальной работы по реализации модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр.

## **2.1. Цели, задачи и методика экспериментальной работы по реализации модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр**

Теоретический анализ и осмысление проблемы внедрения учебных деловых игр в процесс профессиональной подготовки студентов-будущих юристов привели нас к следующим предположениям, которые требуют экспериментальной проверки:

- внедрение в процесс профессиональной подготовки будущих юристов такой модели, которая предполагает учет профессиональной специфики, принципов игрового моделирования, соответствует целям, содержанию высшего профессионального образования и потребности в совершенствовании форм его организации, будет способствовать эффективному формированию профессиональных компетенций специалистов – юристов с использованием учебных деловых игр;

- разработка методического обеспечения и использование учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде», адекватных предлагаемой модели будет способствовать ее эффективной реализации.

Проверка указанных предположений осуществлялась нами в ходе экспериментальной работы, в которой приняли участие студенты юридического факультета уголовно-правовой специализации Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Альметьевского филиала ЧОУ ВПО Казанского института экономики, управления и права. Педагогический эксперимент проводился в процессе изучения студентами-будущими юристами дисциплины «Уголовно-процессуальное право».

Всего в экспериментальных группах обучалось 159 студентов:

2007-2008 учебный год – группа Э<sub>1</sub> – 50 студентов;

2008-2009 учебный год – группа Э<sub>2</sub> – 48 студентов;

2009-2010 учебный год – группа Э<sub>3</sub> – 61 студент.

В контрольных группах обучалось - 150 студентов, в том числе,

2007-2008 учебный год – группа К<sub>1</sub> – 45 студентов;

2008-2009 учебный год – группа К<sub>2</sub> – 52 студентов;

2009-2010 учебный год группа К<sub>3</sub> – 53 студентов.

До участия в педагогическом эксперименте студенты изучали на I и II курсах следующие учебные дисциплины, которые содержат основы права, конституционные начала: «Теория государств и права», «Конституционное право». В процессе работы студенты экспериментальных групп обучались уголовно-процессуальному праву по рабочей программе с использованием в рамках семинарских занятий учебных деловых игр. Студенты контрольных групп на семинарских часах закрепляли пройденный материал посредством метода «вопрос-ответ».

В процессе подготовки экспериментального исследования нами была определена *проблема эксперимента* – как эффективно реализовать модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр.

*Объект экспериментального исследования* – процесс внедрения модели формирования профессиональных компетенций с использованием учебных деловых игр при обучении студентов, будущих юристов в высшей профессиональной школе.

*Предмет эксперимента* – модель формирования профессиональных компетенций с использованием учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» в процессе обучения студентов юридическим дисциплинам.

*Цель экспериментального исследования* – осуществление опытно-экспериментальной проверки выдвинутой в исследовании гипотезы.

*Гипотеза эксперимента* – повышению уровня сформированности

профессиональных компетенций студентов, будущих юристов будет способствовать активное использование учебных деловых игр, реализуемых с учетом выявленных критериев и систематического мониторинга.

*Педагогический эксперимент направлен на решение ряда задач исследования, а именно:*

- выявление зависимости между применением учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» и изменением уровней профессиональных компетенций студентов в процессе обучения;

- обоснование эффективности модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр на основе следующих критериев: ценностно-ориентирующий, мотивационный, коммуникативный, компетентный.

- определение результатов внедрения разработанной модели в процесс формирования профессиональных компетенций будущих юристов.

Можно выделить четыре этапа экспериментальной работы по реализации модели использования учебных деловых игр в профессиональном обучении юристов: постановочный, собственно исследовательский, оформительский и внедренческий.

Первый этап эксперимента – *постановочный* связан с реализацией диагностической, прогностической и организационной функций. Диагностическая функция предполагает построение «картины» состояния процесса профессиональной подготовки будущих юристов. Для этого осуществлялся анализ нормативных актов, учебных планов, типовых программ по дисциплине «Уголовно-процессуальное право»; изучались учебники и учебные пособия, режим занятий с точки зрения выявления предпосылок и возможностей для внедрения учебных деловых игр; выявлены *противоречия* процесса обучения уголовно-правовым дисциплинам в высшей профессиональной школе; поставлена и обоснована *проблема*, на поиск решения которой был направлен эксперимент.

Существенной характеристикой реализации экспериментатором прогностической функции является разработка программы эксперимента. На подготовительном этапе нами была разработана программа педагогического эксперимента, включающая в себя цель эксперимента, гипотезу, прогноз ожидаемых положительных результатов, этапы эксперимента, критерии оценки его результатов и т.д.

В процессе реализации организационной функции осуществлялась подготовка материальной базы эксперимента, изучение научно-педагогической, юридической литературы по проблеме организации учебных деловых игр в сфере профессиональной подготовки будущих юристов.

В ходе следующего, *собственного исследовательского этапа* осуществлялись констатирующий и формирующий эксперименты.

Цель констатирующего этапа эксперимента состояла в разработке учебно-методических указаний по проведению учебной деловой игры, соответствующих разработанной модели, выявлении уровней владения будущими юристами профессиональными компетенциями при изучении дисциплины «Уголовно-процессуальное право» без применения деловых игр как одной из разновидности активных форм обучения. Отметим, что констатирующему этапу эксперимента уделялось особое внимание ввиду того, что достоверность получаемых в процессе непосредственно формирующего эксперимента в большей мере зависит от исходных данных. Констатирующий этап эксперимента проводился нами в течение полугода до формирующего эксперимента и параллельно с ним.

Целями формирующего эксперимента являлись:

- проверка практической реализуемости модели использования учебных деловых игр в процессе формирования профессиональных компетенций будущих юристов посредством реализации этапов эксперимента;
- мониторинг эффективности использования деловых игр в процессе

обучения будущих юристов.

В рамках формирующего эксперимента осуществлялась непосредственно организация учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» в соответствии с разработанной моделью. Учебные деловые игры проводились в экспериментальных группах среди студентов III курсов в течение 3 лет, что определялось объемом часов (240 аудиторных часов), отводимых на изучение курса «Уголовно-процессуальное право», его ролью и местом в учебном плане. Итогом проведения учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» является подтверждение гипотезы, раскрывающей необходимость активного использования учебных деловых игр, способствующих повышению уровня сформированности профессиональных компетенций студентов-будущих юристов с учетом выявленных критериев и систематического мониторинга.

Заключительный этап нашего экспериментального исследования включает апробацию (обсуждение выводов, их представление общественности), оформление работы (отчеты, доклады, книги, диссертации, рекомендации и т.д.) и внедрение результатов в практику. Иначе, заключительный этап можно разделить на две части: *обобщающий и внедренческий этапы*.

Реализация *обобщающего этапа* предусматривала:

- анализ и интерпретацию результатов экспериментальной работы и соотнесение их с заявленными целями;
- оформление и описание хода и результатов экспериментальной работы.

*Внедренческий этап* связан с реализацией функции социализации полученного педагогического результата в виде статей, докладов на международных, Всероссийских, республиканских научно-практических конференциях, заседаниях кафедры юридических дисциплин Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ».

В процессе проведения педагогического эксперимента, направленного

на проверку эффективности использования учебных деловых игр в процессе формирования профессиональных компетенций будущих юристов, были использованы такие взаимодополняющие методы исследования, как наблюдение, интервью, опрос, диагностирующие работы и пр. Все эти методы применялись как на первом этапе проведения педагогического эксперимента для того, чтобы «замерить» исходное состояние субъектов учебного процесса, так и для последующих «срезовых» замеров, чтобы на завершающей стадии сделать вывод о справедливости выдвинутой гипотезы.

Ю.К. Бабанский подчеркивает, что педагогический эксперимент является своеобразным комплексом методов исследования, предназначенным для объективной и доказательной проверки достоверности педагогических гипотез. Он позволяет глубже, чем другие методы, установить характер связей между факторами, условиями и результатами педагогического воздействия; проверить эффективность тех или иных педагогических нововведений; сравнить эффективность различных факторов или изменений в структуре процесса и выбрать наилучшее для данных условий их сочетание; выявить необходимые условия для реализации определенного комплекса задач известными средствами; обнаружить особенности протекания процесса в новых условиях и т.д. Эксперимент позволяет установить закономерные связи между явлениями не только в качественной, но и в количественной форме [12; 492]. Все это обуславливает большую роль эксперимента в группе методов педагогического исследования.

Наблюдение является одним из основных исследовательских методов в педагогике, психологии, юриспруденции и т.д. Наблюдение есть целенаправленное и систематическое восприятие исследователем действий и поведения человека или особенностей протекания изучаемого явления или процесса и их специфических изменений. Наблюдение, как отмечает В.И. Загвязинский, должно привести к психологическому, педагогическому или психолого-педагогическому осмыслению зафиксированных данных и их

научному объяснению, то есть к установлению фактов [53; 186]. Применение метода наблюдения завершается анализом и установлением взаимосвязи между данными наблюдения и высказыванием предположений или утверждений, приближающих исследователя к пониманию оснований возникновения и протекания исследуемого явления или особенностей поведения изучаемого человека.

При организации наблюдений должны быть заранее намечены их объекты, поставлены цели, составлен план наблюдений. Заранее планируется последовательность наблюдения, порядок и способ фиксирования его результатов. Каждый исследователь по мере накопления опыта вырабатывает для себя наиболее приемлемую форму записей данных наблюдения, фиксирования процесса и выводов.

Видов наблюдений существует немало, которые различаются по ряду признаков. Так, по признаку «временной» организации различают наблюдение непрерывное и дискретное. По объему – широкое (например, ведутся наблюдения за группой в целом или за процессом развития личности как таковым) и узкоспециальное, направленное на выявление отдельных сторон явления или отдельных объектов (например, наблюдение за интересом отдельного лица к какой-либо деятельности). По типу связи наблюдателя и наблюдаемого различают наблюдения невключенные и включенные. В невключенном наблюдении позиция исследователя открыта, и участники, особенно на первых порах, ощущают неудобство, понимая, что за ними наблюдают, что, в свою очередь, может сковывать и искажать естественный ход учебного процесса. Во включенном наблюдении исследователь выступает участником деятельности коллектива, например, руководит учебной деловой игрой, проводит консультации, что делает его исследовательскую позицию скрытой.

В нашем экспериментальном исследовании метод наблюдения использовался как дополнение, часть эксперимента на всех его этапах. По

признаку «временной» организации оно являлось непрерывным, по объему – широким, по типу связи наблюдателя и наблюдаемого – включенным.

Для обеспечения научности педагогического наблюдения была определена его цель: установить оптимальное распределение времени на проведение отдельных этапов учебной деловой игры; определить психологическую атмосферу занятий; активность студентов-будущих юристов; затраты усилий студентов и педагогов в период выполнения тех или иных заданий.

Наблюдение проходило по заранее составленному плану. В нем детализировались отдельные вопросы, по которым необходимо было получить сведения, например, следующего характера: сколько времени тратит преподаватель на организационный этап учебной деловой игры, повторение изученного теоретического материала, какова активность студентов на различных этапах игры, какие вопросы по ходу проведения деловой игры носили проблемный характер, требующие более глубокого уяснения.

Наблюдение проходило в реальных, естественных условиях учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде», проводимых в рамках изучения дисциплины «Уголовно-процессуальное право». Как отмечает А.С. Сиденко, «большую важность имеет применение одинаковых критериев при оценке исследуемых явлений» [145; 59]. Для удобства сравнения полученных данных использовались одинаковые протоколы и критерии. Наблюдение проводилось регулярно через равные промежутки времени – два раза в семестр (в начале и в конце). Таким образом, всего было оформлено 6 протоколов наблюдения, разработанных в рамках эксперимента в период его исследовательского этапа с участием 159 студентов экспериментальных групп.

Наиболее распространенными методами исследования являются методы опроса. Особенность этой группы методов исследования состоит в

том, что источником информации выступает словесное сообщение, суждение опрашиваемого. В нашем исследовании мы использовали две разновидности опроса: анкетирование (письменный опрос) и интервью (устный опрос).

Интервью – разновидность опроса, в котором ставится цель выявить опыт, оценки, точку зрения опрашиваемого по его ответам на какой-либо заранее сформулированный вопрос или группу вопросов. По цели, которую стремится реализовать исследователь, выделяют интервью мнений, выясняющее оценки явлений, событий, и интервью документальное, связанное с установлением фактов [82, 56]. Анкетирование – разновидность опроса, в котором ставятся и достигаются те же цели на основе анализа письменных ответов респондентов.

Каждая из этих форм имеет свои положительные и отрицательные стороны. Положительная сторона интервью заключается в живом контакте исследователя и испытуемых (респондентов), в возможности индивидуализации вопросов, их варьирования, дополнительных уточнений, оперативной диагностики достоверности и полноты ответов. Достоинством анкетного опроса является возможность получения значительного объема эмпирической информации в короткие сроки, охват исследованием большого количества опрашиваемых.

Из «слабых» сторон рассматриваемых методов исследования следует отметить, что интервью предполагает возможность внушения респондентам позиции исследователя и трудность охвата опросом широкого круга лиц; анкеты в большей степени стандартизированы, отсутствует живой контакт исследователя с опрашиваемыми, что не всегда обеспечивает достаточно исчерпывающие ответы.

Опросы могут быть открытого типа, в которых ответ формулируется самим опрашиваемым (в интервью всегда вопросы предлагаются открытыми). Открытые вопросы являются обычно прямыми и выявляют непосредственно осознаваемые особенности испытуемых или их суждения

по поводу исследуемых процессов. Они требуют самостоятельного формулирования ответов. Например, таким может быть вопрос: «Хотите ли видеть учебные деловые игры в качестве основного метода обучения будущих юристов?». Выделяют также опросники полужакрытого типа, в которых ответы слагаются из предложенных вариантов, при этом можно формулировать свой собственный ответ, если предложенные готовые ответы не устраивают респондента. Встречаются анкеты, в которых используются вопросы закрытого типа, требующие альтернативного ответа «да» или «нет», а также ответов по балльной системе (например, по трехбалльной: 3 балла – «да» 2, 2 балла – «не знаю»; 1 балл – «нет»).

Вопросы анкет должны быть взаимосвязаны и частично по содержанию перекрывать друг друга, что позволяет проверить достоверность ответов. Вся анкета должна быть построена так, чтобы располагать респондентов к откровенности, но и не внушать им ответ. При этом опрашиваемые должны быть уверены, что их откровенность не будет использована против них, поэтому многие анкеты могут быть анонимными, без указания фамилия респондента [53, с.97].

В нашем исследовании была использована анкета как один из видов раздаточного опроса, который предполагает личный контакт исследователя и респондента и обеспечивает высокий возврат анкет, возможность дополнительных пояснений, устранений в ходе опроса просчетов в методике, корректировку ошибок респондентов в понимании тех или иных формулировок вопросов анкеты.

Анкетный опрос, который проводился в период педагогического эксперимента среди студентов Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Альметьевского филиала ЧОУ ВПО Казанского института экономики управления и права, показал, что в двух высших учебных заведений, студенты которых были опрошены (120 человек), больше половины опрошенных (68%) не удовлетворены

традиционной лекционной системой обучения. В то же время из числа тех студентов, которые обучались с активным использованием деловых игр, хотели бы продолжить обучаться с ее применением 26% опрошенных, отрицательно ответили лишь 8% респондентов, затруднились ответить 4% обучаемых. Таким образом, результаты анкетного опроса свидетельствуют о неудовлетворенности преобладающего числа студентов традиционной формой обучения и желании активно участвовать в учебных деловых играх.

Анализ эмпирических данных, полученных методом анкетного опроса, позволил сделать выводы о том, что:

1. учебные деловые игры достаточно редко используются в высших учебных заведениях при подготовке будущих юристов;
2. применение учебных деловых игр в процессе обучения студентов-будущих юристов можно рассматривать как целесообразное.

Результаты анкетирования студентов были дополнены данными, полученными в процессе интервьюирования 40 студентов Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ» с целью выявления их отношения к внедрению и активному использованию учебных деловых игр до и после эксперимента; значению данной разновидности игр в программе профессиональной подготовки будущих юристов; выявления отношения к традиционной и игровой форме организации обучения. Кроме того, данные, полученные методом интервью, косвенно подтвердили результаты анкетного опроса. Так, отвечая на вопрос преподавателя-руководителя деловой игры: «Какие положительные моменты Вы усматриваете в организации учебных деловых игр?», студенты отметили следующее: Эдуард П.: «Игра заставляет думать, размышлять, анализировать текущее состояние проблемы и прогнозировать будущие результаты»; Ольга Ц.: «Интерес данной игры заключается в том, что нужно заранее просчитывать различные варианты своих суждений и действий. Кроме того, данная игра проводится впервые, а что-то новое всегда

интересно»; Ярослав К.: «Ситуация, разыгрываемая в псевдосудебном процессе, вполне реальная, напрямую связана с жизнью. Можно почувствовать себя в конкретной ситуации, понять, почему все происходит именно так и как найти оптимальный выход».

На вопрос: «Удовлетворены ли Вы уровнем своей профессиональной подготовленности по дисциплине «Уголовно-процессуальное право», выпускники, обучавшиеся ранее дисциплине «Уголовно-процессуальное право», ответили: да, полностью – 20,4%; скорее удовлетворен, чем нет – 38,75%; скорее неудовлетворен, чем удовлетворен – 27,9%; нет, не удовлетворен – 12,95%. На вопрос «Считаете ли Вы приобретение юридических знаний важной составляющей успешной личности?» 76% опрошенных ответили: «да, несомненно»; «они не играют особой роли в моем становлении как личности»- 12% опрошенных; 12% - затруднились ответить.

При этом 74% опрошенных отводят учебным деловым играм значимую роль в процессе становления профессиональных компетенций юристов, 26% студентов считают, что учебные деловые игры не влияют особым образом на степень усвоения знаний в профессиональной подготовке юристов. Таким образом, подтверждено наличие противоречия между потребностями будущих юристов в знании и низким уровнем формирования их профессиональных компетенций до эксперимента.

Диагностика уровней сформированности профессиональных компетенций студентов по результатам исходного и итогового срезов проводилась по методике, предложенной С.А. Арзухановой, с учетом рекомендаций В.П. Беспалько и Г.И. Ибрагимова. Одним из основных критериев определения эффективности реализации модели использования учебных деловых игр является уровень усвоения студентами профессиональных юридических компетенций.

Уровень усвоения знаний в единстве с процессуальными характеристиками деятельности обучаемых определялись по методике В.П. Беспалько [1995]. Под уровнем усвоения он понимает определенное качество деятельности, возможной на основе данной информации. Им выделены следующие уровни:

1-й уровень – проявляется в опознании объекта усвоения или воспроизведении знаний о нем;

2-уровень – применение знаний по образцу;

3-й уровень – применение знаний в измененной ситуации;

4-й уровень – творческий перенос знаний.

Каждому уровню формирования профессиональных компетенций соответствует учебно-познавательная задача, проектирующая выполнение таких образцов деятельности, успешность решения которых связывалась с наличием (или отсутствием) умений, определяющих данный уровень [22].

В соответствии с требованиями рабочей программы дисциплины «Уголовно-процессуальное право» были разработаны практические задачи для студентов. Приведем примеры заданий по дисциплине «Уголовно-процессуальное право», которые были составлены для диагностики уровней сформированности профессиональных компетенций будущих юристов.

Ситуация №1. В областном суде с участием прокурора – государственного обвинителя рассматривалось уголовное дело по обвинению Т. в изнасиловании малолетней. Адвокат, участвовавший в деле в качестве защитника на предварительном следствии, в суде отсутствовал, так как находился в командировке. Подсудимый заявил, что он отказывается от защитника, так как ему нечем платить. Дело было рассмотрено без участия защитника и Т. осудили.

Дайте оценку действиям суда первой инстанции.

Ситуация 2. И. привлекался к уголовной ответственности за совершение преступлений, предусмотренных ст.ст.162 ч.3, 209 ч.2, 163 ч.3 УК РФ. И. находился под стражей в течение 11 месяцев, по истечении которых следователь пришел с адвокатом для предъявления И. окончательного варианта обвинения. Однако ему отказали в выдаче И., мотивируя тем, что он отправлен в психоклинику, так как сошел с ума. Врачи-психиатры пояснили, что у И. возникло острое расстройство психики, он опасен и принимать участие в следственных действиях не может.

Как должен поступить в указанной ситуации следователь?

Для определения уровней сформированности профессиональных компетенций будущих юристов решение задачи, даваемое студентом, подлежит анализу с учетом наличия-отсутствия конкретных оценочных компонентов. К ним относятся: а) умение грамотно использовать юридическую терминологию, логически правильно формулировать предложения; б) умение «работать» с нормативными документами; в) умение логически обосновывать свою правовую позицию по делу.

При оценке выполнения студентами диагностических заданий проводится поэлементный анализ ответов по каждой задаче и определяется уровень сформированности профессиональных компетенций у студентов-будущих юристов. Полученные результаты отражены в таблице 1.

**Распределение студентов контрольных и экспериментальных групп по уровням сформированности профессиональных компетенций до формирующего эксперимента**

*Таблица 1*

| Группы | Кол-во студентов | Уровни сформированности профессиональных компетенций будущих юристов |                              |                             |                              |
|--------|------------------|----------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------------|
|        |                  | Начальный<br>1 балл                                                  | Репродуктивно-познавательный | Продуктивно-преобразующий 3 | Профессионально-компетентный |

|         |                     |     |     | 2 балла |      | балла |      | 4 балла |     |
|---------|---------------------|-----|-----|---------|------|-------|------|---------|-----|
|         |                     | абс | %   | абс     | %    | абс   | %    | абс     | %   |
| Экспер. | n <sub>2</sub> =150 | 8   | 4,4 | 101     | 69,3 | 37    | 23,8 | 2       | 2,5 |
| Контр.  | n <sub>1</sub> =145 | 5   | 3,4 | 104     | 71,7 | 33    | 22,8 | 3       | 2,1 |

Для оценки статистической значимости различий в уровнях сформированности профессиональных компетенций у студентов-будущих юристов экспериментальных и контрольных групп до проведения эксперимента была использована формула исчисления значения наблюдаемого статистического критерия хи-квадрат.

Хи-квадрат ( $\chi^2$ ) — непараметрический статистический показатель, используемый для определения того, отличается ли наблюдаемая частота результатов от ожидаемой. Формула для  $\chi^2$ :

$$T_{\text{набл.}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}}, \text{ где}$$

$T_{\text{набл.}}$  — значение наблюдаемого статистического критерия;

$n_1$  — число студентов в экспериментальных группах;

$n_2$  — число студентов в контрольных группах;

$O_{11}$  — число студентов в экспериментальной группе соответствующего уровня;

$O_{21}$  — число студентов в контрольной группе соответствующего уровня;

$C$  — число уровней.

Подставив данные таблицы в приведенную формулу, мы получили  $T_{\text{набл.}} = 0,29$ .

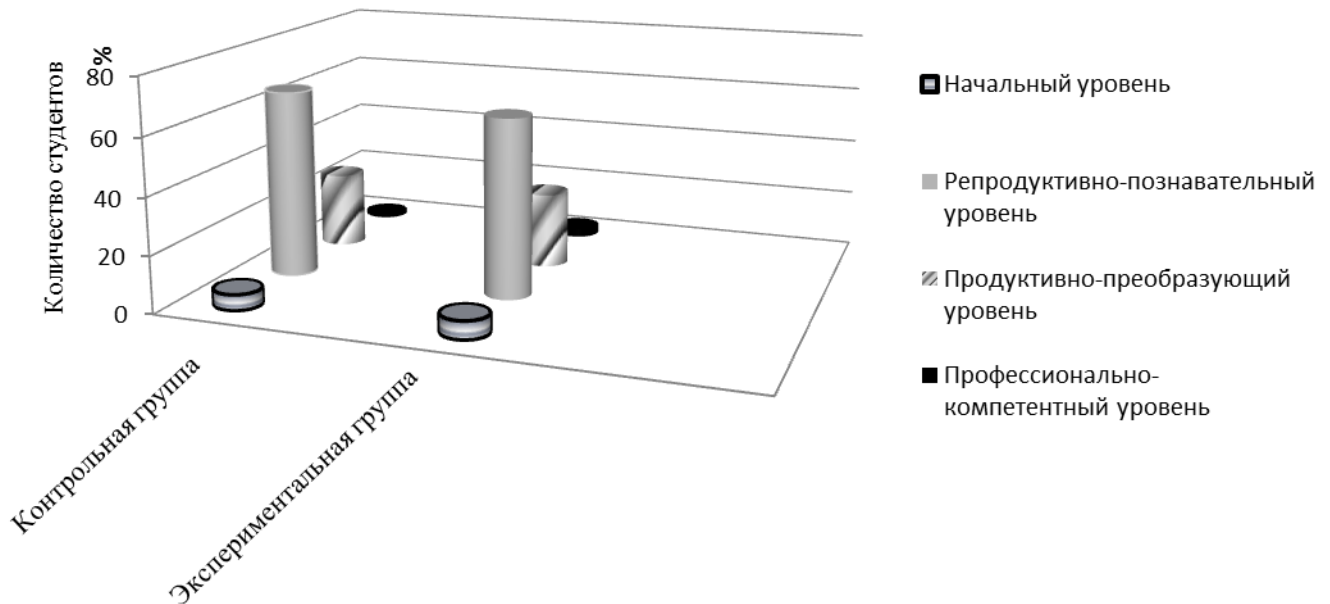
Степени свободы  $df$  для  $T_{\text{набл.}}$ , где  $R$  — число строк, а  $c$  — число столбцов в таблице распределения частот находят с помощью формулы  $df = (R-1)(C-1)$  [Солсо 2003].

Подставив в общую формулу значение параметров из таблицы, получим  $T_{\text{набл.}}=0,27$ . Оказывается, что  $T_{\text{набл.}}=0,27 < T_{\text{крит}}=7,82$ . Это значит, что при уровне  $\alpha=0,05$  (или достоверности 95%, что общепринято в педагогических исследованиях), распределение студентов по уровням формирования профессиональных компетенций в контрольных и экспериментальных группах существенно не отличалось до проведения формирующего эксперимента.

На диаграмме 1 представлены сравнительные данные по уровням сформированности профессиональных компетенций у студентов – будущих юристов до проведения формирующего эксперимента.

### **Результаты диагностики уровней**

**сформированности профессиональных компетенций студентов,  
будущих юристов контрольных и экспериментальных групп  
до проведения формирующего  
эксперимента**



*Диаграмма 1*

Подводя итоги, рассмотрим общую схему проведения педагогического эксперимента (см.таблицу 2)

Определяя цели, задачи и методику проведения экспериментальной работы, приходим к следующим выводам:

- основной целью экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе эксперимента, который был осуществлен со студентами Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Альметьевского филиала ЧОУ ВПО Казанского института экономики, управления и права в процессе изучения ими дисциплины «Уголовно-процессуальное право» с использованием учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде».

**Схема проведения эксперимента по апробированию модели  
формирования профессиональных компетенций будущих юристов с  
использованием учебных деловых игр**

Таблица 2

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>I</b>    | <b>Постановочный этап 2007-2008 гг.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| 1           | Изучение и анализ методической литературы, нормативных актов, учебных пособий                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 2           | Подготовка материальной базы эксперимента                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 3           | Выявление доэкспериментального уровня профессиональных компетенций будущих юристов.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 4           | Разработка модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием УДИ в преподавании дисциплины «Уголовно процессуальное право»                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>II.</b>  | <b>Собственно-исследовательский этап 2008-2009 гг.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 1.          | Внедрение предлагаемой модели в процесс профессиональной подготовки будущих юристов с использованием учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде»                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>III.</b> | <b>Обобщающий этап 2008-2009 гг.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 1           | Анализ результатов эксперимента                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 2           | Оформление и описание хода и результатов эксперимента                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>IV.</b>  | <b>Внедренческий этап 2008-2010 гг.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|             | Социализация полученного педагогического результата: публикация исследовательских материалов, представление тезисов на научно-практические конференции, учебно-методическое обеспечение дисциплины «Уголовно-процессуальное право» с экспериментальными учебными деловыми играми «Разбирательство уголовного дела в суде» в процессе профессиональной подготовки будущих юристов в высших учебных заведениях. |

Экспериментальная работа проходила в четыре этапа: постановочный, собственно-исследовательский (в ходе которого осуществлялись констатирующий и формирующий эксперименты), обобщающий и внедренческий. Целью констатирующего этапа явилось определение исходных уровней сформированности профессиональных компетенций будущих юристов по дисциплине «Уголовно-процессуальное право» в рамках традиционной системы обучения.

Результаты констатирующего эксперимента показали недостаточно высокие уровни сформированности у студентов профессиональных юридических компетенций. Было выявлено, что 4,4% студентов находятся

на начальном уровне овладения профессиональными компетенциями юриста, 69,3% - на репродуктивно-познавательном уровне, 23,8% - на продуктивно-преобразующем уровне, на профессионально-компетентном уровне – 2,5% студентов.

Таким образом, если процесс обучения организован по традиционной системе, то его результаты не адекватны современным требованиям профессиональной подготовки юристов, что обусловило необходимость проведения педагогического эксперимента.

## **2.2. Разработка и внедрение учебных деловых игр в преподавание дисциплины «Уголовно-процессуальное право».**

Практический этап (игровой этап) эксперимента был нацелен на формирование профессиональных компетенций будущих юристов средствами учебных деловых игр и носил естественный характер ввиду того, что протекал в реальном образовательном учреждении высшей школы. В ходе эксперимента проверялась действенность разработанной нами модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр в экспериментальных группах. В контрольных группах обучение велось по традиционной системе обучения.

Длительная подготовка к эксперименту помогла накопить необходимый практический опыт работы в рамках преподавания дисциплины «Уголовно-процессуальное право» и выявить факторы, ограничивающие использование учебных деловых игр для получения высшего юридического образования, а именно:

- а) недостаточная подготовленность преподавателя к исследуемой деятельности, отсутствие знаний методики использования учебных деловых игр, снижающих эффективность экспериментальной деятельности;
- б) отсутствие учебно-методического обеспечения, адекватного

технологии использования учебных деловых игр, включая рабочую программу, учебно-методические пособия, методические рекомендации для преподавателя, что создает определенные трудности для эффективной реализации рассматриваемой технологии.

Теоретико-практическая подготовка к проведению игрового эксперимента включала создание четкой программы эксперимента, сбор эмпирических данных, подробный анализ теоретических и методических основ применения учебных деловых игр в процессе обучения, изучение методики проведения экспериментальной работы.

Обучение будущих юристов с использованием учебных деловых игр осуществлялось в рамках дисциплины «Уголовно-процессуальное право» в соответствии с государственным стандартом высшего профессионального образования, учебным планом Университета управления «ТИСБИ». Статус данного эксперимента был рассмотрен на заседании кафедры юридических дисциплин Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ» и утвержден Учебно-методическим советом филиала. Результаты мониторинга эксперимента обсуждались на заседаниях кафедры юридических дисциплин Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», на аттестационных заседаниях Совета филиала. Методические указания по проведению учебных деловых игр, обеспечивающие реализацию эксперимента, рассматривались на заседании кафедры и были утверждены на заседании Учебно-методического совета Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ».

В соответствии с разработанной моделью эксперимента учебные деловые игры «Разбирательство уголовного дела в суде» проходили в рамках отдельных этапов.

*Первый этап - подготовка учебной деловой игры* будущих юристов складывается из отдельных взаимосвязанных компонентов:

- 1) выбор темы и диагностика исходной ситуации;

2) разработка сценария, в содержание которого входит: определение целей и задач, прогнозирование ожидаемых результатов (игровых и педагогических), описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план УДИ, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристики действующих лиц. Цели и задачи учебной деловой игры формируются исходя из задач обучения, содержания изучаемых теоретических проблем и тех умений, которые должны быть обретены участниками в процессе обучения.

3) диагностика возможностей группы, игровых качеств будущих исполнителей ролевых функций, объективных обстоятельств, влияющих на ход игры.

4) формирование состава участников учебной деловой игры: участники знакомятся с исходной информацией, информируются об условиях игры, игровых правилах; между участниками распределяются роли, осуществляется сбор необходимой информации, изучается специальная литература.

*На втором этапе – проведение учебной деловой игры* непосредственно осуществляется ход игры. Ведущий корректирует действия участников игры. Каждый из участников выполняет свои ролевые функции. Отметим, что при проведении деловой игры юристов присутствует соревновательный элемент между участниками. Состязательность – мощный побудительный фактор активизации познавательной деятельности. Никому не хочется «ударить в грязь лицом» перед своими коллегами, каждый стремится показать, что и он «чего-то стоит» в профессиональном смысле, готов поделиться опытом, продемонстрировать глубину аналитического мышления, знания проблем и т.д. [105; с.74].

*На итоговом третьем этапе - анализ проведения деловой игры* - подвергаются обсуждению результаты игры. Ведущий (преподаватель) подводит итоги, отмечает достигнутые показатели, ошибки, формулирует

окончательные выводы по игре. Отметим, что особое значение приобретает в учебной деловой игре будущих юристов совместное обсуждение ее результатов, анализ полученного опыта. При этом важно установить проблемы и явления, которые имели место в игре; определить и показать соответствие игры реальной жизни; выявить причины различного поведения участников; предложить, что нужно изменить в игре, чтобы достичь лучшего результата, что следует изменить в реальной жизни.

Характер анализа учебных деловых игр юристов зависит от степени ее сложности (количество участников, длительность во времени, сложность самой задачи), проблемности (конфликтность ситуаций, противоборство сторон), а также от степени импровизации участников (от заранее заданных действий до свободной импровизации).

Добавим, что выход из игры является таким же важным этапом, как и ее подготовка и проведение. Иногда вывести участников из игры бывает значительно сложнее, чем создать игровую атмосферу. Это объясняется тем, что игра, в том числе деловая, увлекает как некое особое событие, выходящее за рамки привычных учебных занятий. Поэтому завершение игры целесообразно проводить как в содержательном, так и в эмоциональном плане. В содержательном плане следует проводить обсуждение результатов и анализ деятельности участников; рассматривать и искать пути преодоления трудностей, возникавших по ходу игры. В эмоциональном плане необходимо «разорвать» игровой контекст, дать возможность участникам вернуться к обычной реальности. Для этого можно использовать средства символического выхода из игровой ситуации. Это могут различного рода процедуры «прощания» с игрой и игровыми ролями.

Большое значение для оценки эффективности проведения учебных деловых игр для будущих юристов является то игровое «правовое поле» (коммуникативное пространство), в котором они проводятся, так как место их проведения оказывает существенное влияние на результативность игры.

«Правовое поле» должно быть оснащенным всеми необходимыми материально-техническими средствами, иметь располагающую к общению атмосферу.

Значимая роль в процессе подготовки, проведения и завершения учебных деловых игр принадлежит преподавателю юридических дисциплин - ведущему игры. Так, в ходе подготовки, проведения учебной деловой игры от преподавателя требуется немало собственных усилий, выводящих его за рамки привычного поведения.

Успешность организации и проведения учебных деловых игр в большой мере зависит от выбора той роли, которую берет на себя преподаватель-организатор игры. В литературе различают множество классификаций ролей организаторов деловых игр. Интересной представляется классификация ролей, которые может выполнять преподаватель-ведущий в деловой игре, приводимая М.В.Клариным [71; с.50]:

1) «Инструктор». Роль, исполняемая на подготовительной стадии игры. Цель-передача правил игры, прогнозирование последствий игровых действий;

2) «Судья-рефери». Роль, исполняемая и на подготовительной стадии, и во время игры. Цель-поддержание хода игры через обеспечение соблюдения игровых правил. В некоторых случаях имеет смысл предусмотреть данную роль в сценарии деловой игры «Разбирательство дела в суде»: например, преподаватель координирует работу участников процесса, не выходя за рамки «игрового поля»;

3) «Тренер». Роль, которую рекомендуется исполнять на подготовительной стадии. Цель-тренировка игроков на выполнение ролевых предписаний.

4) «Председатель - ведущий». Роль исполняется на основной и завершающей стадиях игры. Цель - обеспечение продуктивной

межличностной и межгрупповой коммуникации в игровом коллективе. «Председатель - ведущий» не предлагает свои выводы, не оценивает действия участников, а с помощью вопросов и использования определенной процедуры (например, обратная связь «по кругу» с ответом каждого на вопрос о самом ярком впечатлении от игры) побуждает участников поразмышлять о связи между содержанием игры и изучаемым предметным материалом.

По А.П. Панфиловой преподаватель, внедряющий в учебный процесс игры, может выступать в следующих ролях:

1) Преподаватель – разработчик игры (игротехник), который разрабатывает свою версию игры, организывает и проводит практически любую интерактивную технологию и анализирует ее образовательный, развивающий и игровой эффект;

2) Преподаватель-инструктор и консультант, который формулирует правила и нормы, дает инструкции по ролям, описывает процедуру или последовательность шагов;

3) Преподаватель-организатор игры. Данная функция реализуется во всех этапах игры: до ее начала, во время игры и после. Выступая в роли организатора, преподавателю приходится сопровождать весь ход игры: ставить цели и задачи обучающего, принимать решения, планировать, практически организовывать процесс игры, наблюдать, анализировать и контролировать ее ход и результаты, а при необходимости и корректировать содержание игры и ее участников;

4) Преподаватель-коммуникатор. Данная роль проявляется в умении не только устанавливать контакты с любым типом партнеров, но и эффективно выражать мысли и слушать других, ставить конструктивные вопросы и грамотно отвечать на вопросы обучаемых, устанавливать обратную связь, вести дискуссию, полемику, владеть всеми жанрами делового общения, его видами, стилями, средствами, вырабатывать

эффективные вербальные сценарии не только для разных игровых технологий, но и для разного уровня обучаемых, проецировать конструктивное коммуникативное поведение, создающее комфортную и творческую атмосферу для интерактивной деятельности;

5) Преподаватель-фасилитатор (фасилитатор от англ. facilitator – специалист по сопровождению групповых процессов, обучающий сотрудничеству) организует включение всех обучаемых в работу и способствует их активному взаимодействию между собой. Это позволяет всем участникам игрового занятия сконцентрироваться на игровых и обучающих целях и содержании интерактивного взаимодействия;

6) Преподаватель-психолог. Проявляя человечность и внимание к обучаемым, демонстрируя теплоту и искренность в отношениях, преподаватель создает наилучшие условия для освоения навыков, особенно связанных с коммуникативной компетентностью. Эмоциональная теплота в отношениях «преподаватель-обучаемый» во многом зависит от стиля, особенностей мышления и профессиональных навыков.

7) Преподаватель – Интернет-тренер. Возникновению такой роли преподавателя способствовал Интернет и его многочисленные возможности, а также собственный выход преподавателя в глобальную сеть Интернет. Интернет-тренер должен иметь полный набор знаний не только по предмету, но и по представляемым программам Интернета, и часто в его обязанности входит приобретение этих пакетов программ и предоставление их студентам [107; с.309].

Принимая во внимание вышеописанные разновидности ролей, отметим, что преподаватель юридических дисциплин в рамках организации и проведения учебных деловых игр может выступать в различных комбинациях ролей: «разработчик игры (игротехник) - ведущий», «организатор-коммуникатор», «инструктор (консультант) – психолог».

На наш взгляд, роль преподавателя может видоизменяться в зависимости от того или иного этапа проведения учебной деловой игры. На начальном подготовительном этапе преподаватель выражает себя в качестве *разработчика игры и преподавателя-инструктора*. В качестве *преподавателя-координатора (контролера)* учебной деловой игры он выступает на этапе непосредственного проведения игры. Иначе говоря, преподаватель-координатор (контролер) – лицо, непосредственно не включенное в деятельность участников процесса; преподаватель наблюдает процесс игры со стороны, контролирует ее ход и результаты, согласовывает действия участников-студентов, осуществляет контроль за соблюдением норм и правил проведения деловой игры. На завершающем этапе обсуждения результатов игры преподаватель выражает себя в роли судьи, который дает комплексную педагогико-правовую оценку проведенной работе.

Для достижения эффективной организации учебных деловых игр для будущих юристов преподаватель, руководящий игрой, должен владеть соответствующими знаниями. Так, к общим знаниям и умениям, необходимым преподавателю для проведения игр, А.П. Панфилова справедливо относит:

- организационные знания и умения;
- управленческие и операционные роли и функции;
- аналитические навыки, способности определять проблемы, принимать решения и прогнозировать их последствия;
- знания и умения по всем видам игротехнических технологий;
- умения разрабатывать и готовить игровую программу;
- умение ставить точные обучающие, игровые и развивающие цели и добиваться их достижения;
- презентационные, коммуникативные, интерактивные и перцептивные умения и навыки;

- знания и умения осуществлять обратную связь, проводить рефлекссию, послеигровую дискуссию, дебрифинг;
- знания по психологии личности, группы и коллектива;
- умение «ходить в чужих ботинках» и исполнять разнообразные роли;
- владение креативными технологиями и умение создать творческую атмосферу на игровой «правовой поляне»;
- владение техниками снятия напряжения и оказания психологической поддержки обучаемым;
- знание техники осуществления психогигиены и способность быстро восстанавливать свои физические и душевные силы;
- владение техниками эвристического оптимизма, то есть развития уверенности в себе, формирования направленности на успех, программируя с этой целью свое подсознание и т.д. [107; с.317].

Независимо от роли, которую берет на себя преподаватель юридических дисциплин в учебных деловых играх, (преподаватель-инструктор, координатор, судья и т.д.), он должен владеть «обязательным набором» профессиональных компетенций, отраженных в Федеральных государственных образовательных стандартах (см. выше).

Следует добавить, что для успешного проведения деловых игр знание темы и содержания предмета обучения недостаточно. Важно вызывать доверие у обучающихся путем создания равных возможностей, предоставления участникам игры полной самостоятельности. Это, в свою очередь, может влечь большой профессиональный успех и результативность в деятельности преподавателя.

При проведении учебных деловых игр в процессе обучения студентов - будущих юристов целесообразно следовать общей схеме взаимосвязанных этапов их организации, рассмотренной выше. При этом важно четко определить последовательность в разработке действий и принятии решений.

Первый этап - *подготовка учебной деловой игры* - начинается с

определения цели проведения, конкретной сферы воспроизведения и общего круга проблем, которые должны быть решены в ходе игры (например, требование уголовно-правовой квалификации, назначение вида, срока наказания и др.). Основными целями преподавателя на данной стадии являются:

- 1) полная осведомленность о предмете учебной деловой игры;
- 2) формирование ролевого поведения участников, а также умений делового взаимодействия.

В подготовке преподавателя юридических дисциплин к деловой игре следует различать ряд аспектов: информационный (подбор материала); содержательный (написание сценария, определение стратегий поведения участников игры); организационный (непосредственная подготовка студентов к участию в деловой игре).

Информационный аспект учебных деловых игр вбирает в себя подбор преподавателем специальных правовых текстов, методической литературы, нормативно-правовых актов, бланков процессуальных документов и т.д. Содержательный аспект предполагает написание сценария с условным отображением юридической ситуации и объекта, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц. Организационный аспект содержит:

- ознакомление каждого из участвующих в игре с целями и задачами, своими ролевыми функциями (обвиняемый, потерпевший, судья, прокурор и др.),
- репетиции, направленные на проведение фрагментов игры (подготовительная часть судебного заседания, судебное следствие, судебные прения и др.).

Таким образом, на подготовительном этапе организатором учебной деловой игры юристов, то есть преподавателем, проводится аргументация

выбора конкретной тематики игры, осуществляется ознакомление участников с целями и задачами игры, разрабатываются рекомендации, советы.

Следующий этап – непосредственное *проведение учебной деловой игры*, в котором преподаватель не дает указания, а является своего рода активным наблюдателем, который может и вправе скорректировать допускаемые игроками неточности. Причем проведение игры требует от специалистов – ведущих (преподавателя юридических дисциплин) большого интеллектуального напряжения. Последние должны регулировать ход игры, контролировать соблюдение правил и выполнять роль арбитра при возникновении спорных ситуаций. За особо грубые или систематические нарушения возможно удаление игрока из игры. Возможно на данном этапе обнаружение казусных или экстраординарных ситуаций (несоответствия в правилах, нарушение правил). В любом случае, прежде всего, необходимо восстановить контроль над ситуацией. Ведущие должны детально разобраться в сложившейся ситуации и проверить ее на соответствие правилам.

Последний этап учебной деловой игры будущих юристов – *анализ или обсуждение*, в рамках которого оцениваются отдельные ситуации и учебная деловая игра в целом. Задача преподавателя заключается в том, чтобы организовать обмен мнениями между участниками деловой игры и решить вопросы следующего рода: «Довольны ли вы проведенной игрой?», «Какие недостатки в работе проявились наиболее ярко?» и др. Преподаватель должен аргументировано объяснить объективные причины возникновения той или иной проблемы. Все это способствует накоплению опыта у игроков и повышению уровня и культуры игры в целом. Представляется желательным, чтобы на данном этапе принимали активное участие совместно с педагогом все игроки, так как в этом случае анализ получается наиболее полным. Как показывает собственный опыт проведения деловых игр, целесообразнее

проводить полный анализ не сразу, а спустя какое-то время после окончания игры, после эмоционального напряжения.

В рамках семинарских занятий учебные деловые игры с тематическим названием «Разбирательство уголовного дела в суде» проводились для студентов 3 курса дневного отделения юридического факультета Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Альметьевского филиала ЧОУ ВПО Казанского института экономики, управления и права. Следует отметить, что возможность принять участия в учебных деловых играх значительно повысила заинтересованность студентов к лекционным и семинарским занятиям. Кроме этого, прохождение студентами производственной юридической практики еще больше расширяет возможности использования учебных деловых игр, поскольку студенты на данном этапе обучения лучше понимают объем конкретных функций следственных и судебных органов; имеют дополнительную возможность проиграть те или иные казусные ситуации, подтвердить свой теоретический опыт практическими умениями.

На подготовительной стадии работы нами была поставлена цель: научить студентов умело применять в практической деятельности теоретические знания. Для достижения данной цели необходимо выполнить следующие задачи:

- определить этапы судебного разбирательства;
- провести юридическую оценку фактической ситуации (анализ материалов дела, законодательства, разработка правовой позиции по делу, принятие процессуальных решений);
- сформировать умение студентов на основе правовых норм разработать правовую позицию по делу, принять надлежащие процессуальные решения;
- выработать умение оценивать уровень сложности юридической задачи, опираясь на интуицию, здравый смысл для того, чтобы вынести правильное

решение и принять защитные меры в ситуации, когда очевидное не всегда является правильным ответом;

- определить уровень теоретической подготовки студентов 3 курса дневного отделения юридического факультета по дисциплине «Уголовно-процессуальное право».

В методику проведения учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» вошли следующие компоненты: а) составление плана; б) написание сценария (руководство для ведущего, правила и рекомендации для игры, инструкции для игроков); в) подбор информации (материалов уголовных дел), средств обучения; г) разработка способов оценки результатов игры.

При составлении плана необходимо указать предполагаемое время проведения игры; количество и состав участников; форму проведения; содержание ознакомительного, репетиционного, демонстративного этапов.

Рекомендуется выделить ориентировочно один месяц для подготовки к учебным деловым играм «Разбирательство уголовного дела в суде» (2-3 дня – для ознакомления с материалами уголовного дела, 3-5 дней – проведение репетиций, 1-2 дня – представление судебного процесса).

Как правило, в состав учебного «судебного процесса» входят: судья (единолично); государственный обвинитель (прокурор); один или более потерпевших; адвокат-представитель потерпевшего (их), законный представитель потерпевшего; один или более подсудимых; защитник по числу подсудимых, законный представитель подсудимого; три-четыре свидетеля; эксперт; специалист; переводчик; секретарь судебного заседания; два конвоира. В целом, количество и состав участников (число подсудимых, потерпевших, защитников, свидетелей, необходимость участия эксперта (экспертов), специалиста (специалистов), переводчика) определяется в зависимости от фабулы выбранного уголовного дела.

В зависимости от принципа формирования группы участников, учебные деловые игры могут быть проведены в двух формах:

- проводится один показательный учебный уголовный процесс на всем курсе или на каждом потоке; в нем принимают участие представители от каждой из учебной групп. Остальные студенты оценивают работу участников игры, присутствуя на судебном заседании в качестве зрителей.
- учебный уголовный процесс проводится отдельно в каждой группе; к непосредственному участию в игре привлекаются все студенты группы. Участие в игре и присутствие в зале судебного заседания является обязательным для студентов и должно учитываться как посещение семинарского занятия.

Полагаем, что подобные учебные деловые игры следует проводить отдельно в каждой группе для обеспечения более эффективного усвоения студентами профессиональных юридических знаний.

Учебные деловые игры «Разбирательство уголовного дела в суде» состоят из трех взаимосвязанных этапов:

- *ознакомительный этап;*
- *репетиционный этап;*
- *демонстрационный этап.*

Ознакомительный этап предполагает подбор материала уголовного дела и участников игры, изучение участниками игры фабулы уголовного дела, его доработку, составление обвинительного заключения и сценария процесса, приговора, распределение ролей. Далее на репетиционном этапе происходит имитация стадии судебного разбирательства, имитация проведения необходимых экспертных исследований, подготовка устных выступлений и судебных решений, генеральная репетиция. На демонстрационном этапе предполагается непосредственное проведение учебной деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде».

Рассмотрим более подробно *ознакомительный и репетиционный этапы* организации и проведения учебного судебного процесса.

*Ознакомительный этап* включает подбор уголовного дела, ранее реально рассмотренного судом, материалы которого служат основой для проведения деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде». Подбор материалов уголовного дела осуществляется преподавателями – руководителями деловой игры с возможным учетом при этом пожеланий студентов, принимающих непосредственное участие в деловой игре.

При подборе уголовного дела следует учесть, что необходимо предоставить возможность участвовать в учебной деловой игре как можно большему количеству студентов. Это достигается путем поиска такого уголовного дела, где преступление совершено в соучастии, следовательно, участниками судебного разбирательства будут двое или даже трое подсудимых и, соответственно, такое же число защитников. Кроме того, с учетом того внимания, которое уделяется в последнее время защите прав и законных интересов лиц, пострадавших от преступления, а также существенного расширения процессуального статуса потерпевшего и его представителя в стадии судебного разбирательства участие в учебном уголовном процессе потерпевшего (двух–трех потерпевших) и его профессионального представителя – адвоката следует признать обязательным. Помимо этого, материалы отбираемого для организации деловой игры уголовного дела должны предусматривать или допускать возможность участия в процессе эксперта, специалиста и большого количества свидетелей.

Вместе с тем необходимо избегать дел с чрезмерно большим количеством процессуальных ролей, поскольку в таком случае рассмотрение уголовного дела может существенно осложниться, что приведет к недостижению поставленных учебных целей деловой игры и выходу за

обозначенные временные рамки проведения учебного процесса - время судебного заседания не должно превышать половины рабочего дня.

При подборе уголовного дела, материалы которого послужат основой для организации учебной деловой игры, предпочтение отдается тому делу, которое позволит студентам апробировать в ходе учебного уголовного процесса как можно большее число разнообразных процессуальных действий.

Материалы отобранного уголовного дела должны допускать возможность проведения в ходе «судебного разбирательства» следующих процессуальных действий: допрос подсудимого, допрос потерпевшего, допрос свидетелей, оглашение показаний подсудимого, потерпевшего или свидетеля, данных на предварительном следствии, назначение в данной стадии уголовного процесса судебной экспертизы, допрос эксперта, осмотр вещественных доказательств, оглашение документов, рассмотрение судом ходатайств и заявлений участников процесса с вынесением определений суда, предъявление потерпевшим и разрешение судом гражданского иска, изменение обвинения.

Необходимо организовать беспрепятственное ознакомление с материалами уголовного дела всех основных участников деловой игры в достаточно сжатые сроки: один или два дня для ознакомления с копиями материалов уголовного дела каждому студенту.

Для проведения учебной деловой игры должен быть подобран материал из числа уголовных дел, составляющих архив городского (районного) суда. Основанием для получения материала уголовного дела является письмо – запрос с кафедры юридических дисциплин в суд с целью получения возможности отбора уголовных дел, списываемых из архивов судов за истечением сроков их хранения для пополнения и обновления архива кафедры (Приложение 1). Следует добавить, что некоторые фактические обстоятельства в уголовных делах, материалы которых служат

основой для проведения деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде», с учетом достаточно длительного срока их хранения в архивах судов устаревают и не могут быть использованы без их адаптации применительно к условиям современной реальности. Это относится, в первую очередь, к датам совершения преступления, возбуждения уголовного дела, производства следственных действий, предъявления обвинения, окончания предварительного расследования. Поэтому все датируемые факты, имеющие процессуальное значение для рассмотрения уголовного дела, должны быть отражены в деле исходя из фактической даты проведения учебного уголовного процесса и установленных уголовно-процессуальным законом сроков возбуждения уголовного дела, предварительного следствия, рассмотрения дела прокурором, назначения судебного заседания, рассмотрения дела в судебном заседании.

Для участия в деловой игре «Разбирательство уголовного дела в суде» студенты – будущие юристы, на наш взгляд, должны соответствовать определенным требованиям. Так, студенты уголовно-правовой специализации, желающие принять участие в учебном уголовном процессе, должны:

- хорошо знать теорию уголовного процесса,
- уметь самостоятельно работать с законами и иными нормативно-правовыми актами, судебной практикой, научно-практическими материалами; Данное качество потребуется студенту для надлежащего ознакомления с материалами уголовного дела, для выработки своей позиции по делу и согласования ее с позициями других участников уголовного процесса;
- владеть способностью связывать материально-правовые и процессуально-правовые аспекты одной и той же проблемы;
- обладать развитым творческим мышлением. Студент должен быть способен моделировать проблемные юридические ситуации, ставить задачи и

определять оптимальные пути их решения. Все это позволит ему проявить активность и самостоятельность при подготовке к учебному уголовному процессу;

- проявлять инициативу и решительность при разрешении правовых вопросов. А именно, студент должен активно вступать в дискуссии, возникающие в ходе практических занятий, уметь высказывать и отстаивать свою точку зрения, быть всегда уравновешенным - указанные качества потребуются участнику уголовного процесса для сохранения уверенности в ходе судебного следствия и выступления в судебных прениях;

- владеть грамотным «юридическим языком», навыками публичных выступлений;

- уметь работать в коллективе, обладать способностью к достижению соглашений, компромиссов, сотрудничеству и др.

Большое внимание при анализе материалов дела следует уделить квалификации преступления (преступлений) в соответствии с нормами действующего законодательства. Как представляется нам, изменение дат, приведение уголовно-правовой квалификации преступления в соответствие с действующим законодательством должно быть возложено на руководителя – педагога, который руководит организацией подготовки к деловой игре. Инициатива внесения изменений в материалы уголовного дела может исходить от любого участника процесса, выступающего как со стороны обвинения, так и со стороны защиты, а также от состава суда. Решение об изменении состава участников или реконструкции системы доказательств принимается только после его согласования между всеми участниками процесса. При недостижении согласия между сторонами окончательное решение об изменении материалов дела или отказе от нее принимают преподаватели – руководители учебной деловой игры.

Достаточно сложной процедурой в схеме построения учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» является написание

сценария, основой которого должен явиться план судебного разбирательства. План судебного разбирательства составляется с учетом мнений участников председательствующим судьей. В плане должна быть отражена последовательность процессуальных действий участников уголовного процесса на каждом этапе судебного разбирательства. При составлении плана учебного уголовного процесса студентам следует, в первую очередь, обратиться к положениям уголовно - процессуального кодекса РФ, который определяет процессуальный порядок рассмотрения уголовного дела по существу в суде первой инстанции. Предусматривается обязательное согласование плана с преподавателем, осуществляющим непосредственный контроль за работой судьи, и после его утверждения составляется сценарий учебного судебного разбирательства.

Сценарий представляет собой поэтапное описание действий участников деловой игры с изложением ключевых слов председательствующего, секретаря и основных положений выступлений других участников судебного разбирательства (Приложение № 2). При составлении сценария, помимо УПК РФ, студентам необходимо ознакомиться с научной литературой, практическими пособиями для судей. В случае необходимости преподаватель может предоставить студенту возможность ознакомиться с протоколами судебных заседаний по реальным уголовным делам, рассмотренным судами.

Следует обратить особое внимание на обязанность председательствующего (роль председательствующего отводится студенту) перед началом допроса разъяснить лицам, выступающим в роли свидетелей, их права, обязанности и ответственность по ст. 307, 308 УК РФ за отказ от дачи показаний и за дачу заведомо ложных показаний, положения ст. 51 Конституции РФ, а также объявлять о переходе от одной части судебного разбирательства к другой.

Нередко на досудебном производстве или непосредственно в суде возникает необходимость в проведении соответствующего экспертного исследования. В подобном случае студентом, играющим роль эксперта, заранее готовится текст экспертного заключения «по результатам» уже проведенных или предстоящих исследований. С учетом существенных трудностей, возникающих при составлении заключения эксперта в связи с отсутствием необходимых специальных познаний, для роли эксперта выбирается студент, который может справиться с поставленными перед ним задачами. При подготовке заключения студенту-эксперту рекомендуется ознакомиться с соответствующей специальной литературой, пользоваться как основой теми экспертными заключениями, которые имеются в материалах данного уголовного дела; консультироваться с преподавателями кафедры, ведущими курсы уголовного процесса, судебной медицины, судебной психиатрии.. В случае необходимости и при содействии преподавателей студент–эксперт может проконсультироваться у практикующих экспертов, получить у них образцы экспертных заключений. С теми выводами, которые будут сделаны экспертом «по результатам» проведенного исследования, должны быть заблаговременно ознакомлены стороны и состав суда.

Участники учебной деловой игры, которым предстоят выступления в прениях (прокурор, защитник, потерпевший, адвокат – представитель потерпевшего) не менее чем за один день до проведения игры представляют преподавателям, непосредственно отвечающим за организацию и проведение учебного процесса, тексты или развернутые тезисы своих речей. Для подготовки своих выступлений студентам рекомендуется ознакомиться со специальной литературой, посвященной вопросам содержания, композиции, структуры, подготовки и произнесения судебных речей. После ознакомления преподавателя с текстом или тезисами подготовленной речи окончательный ее вариант дорабатывается с учетом пожеланий и замечаний преподавателя.

В случае необходимости содержание речей разных участников прений согласовывается между собой. Все выступления участников прений сторон представляются для ознакомления председательствующему в процессе.

Председательствующий представляет для согласования с преподавателем, непосредственно отвечающим за организацию и проведение учебного процесса, проект приговора суда, основанный на материалах уголовного дела, а также по необходимости проекты иных процессуальных решений суда (определения об удовлетворении ходатайства об отводе, определения о назначении судебной экспертизы и т.д.).

Для правильного составления текстов приговора и определений суда студенту, исполняющему обязанности судьи в процессе, рекомендуется ознакомиться с соответствующей литературой, а также использовать в качестве образцов приговоры и определения суда, вынесенные при рассмотрении реальных уголовных дел, которые можно получить у преподавателей. Тексты приговора и определений дорабатываются с учетом сделанных преподавателем замечаний.

Важным представляется умелое разрешение вопросов организационного и технического характера, возлагаемых на преподавателя-организатора. А именно, должны быть определены дата и время проведения учебного «уголовного процесса». После определения даты проведения учебной деловой игры разрешается вопрос о месте проведения деловой игры (как правило, это актовый зал или аудитория). Одновременно решаются вопросы обеспечения деловой игры необходимой мебелью (столы, стулья, кафедра для свидетелей, «скамья подсудимых»), оборудованием актового зала техническими устройствами, необходимыми для обеспечения нормальной слышимости в зале (установка микрофонов, усилителей и т.д.). Студенты, входящие в оформительскую группу, готовят красочно оформленные объявления о проведении учебной деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде» с указанием времени и места ее

проведения, дела, которое подлежит рассмотрению, состава основных участников процесса, приглашением всех желающих присутствовать при проведении процесса.

По возможности, для придания правдоподобности «судебному разбирательству» участники учебных деловых игр обеспечиваются судейской мантией, мундиром прокурора, униформой для конвоиров. Желательно наличие необходимой символики для оборудования зала судебного заседания - Государственного герба и Государственного флага России.

*Репетиционный этап.* За один-два дня до проведения УДИ «Разбирательство уголовного дела в суде» назначается и проводится генеральная репетиция с целью освоения участниками процесса внешней формы отправления правосудия. Она проходит при полном составе участников деловой игры под руководством преподавателя. Генеральная репетиция состоит в имитации всех процессуальных действий судебного разбирательства без оглашения обвинительного заключения, проведения допросов, выступлений в прениях, которые только обозначаются.

Как правило, учебная деловая игра «Разбирательство уголовного дела в суде» в расписании занятий нашего ВУЗа занимает четыре аудиторных часа. Во время проведения «судебного процесса» за поддержание дисциплины в зале отвечает преподаватель юридических дисциплин – руководитель игры.

После окончания деловой игры профессорско-преподавательский состав, приглашенные дают общую оценку проведенной деловой игре, анализируют содержание учебного «судебного процесса» в соответствии с требованиями УПК РФ, отмечают при наличии особо отличившихся его участников, обращают внимание, как на положительные моменты, так и основные недостатки в организации и проведении игры.

После проведения учебной деловой игры совместно со студентами-участниками, в отсутствие приглашенных зрителей (студентов других курсов) должен быть осуществлен детальный разбор «Разбирательства уголовного дела в суде».

При оценке результатов учебной деловой игры должны учитываться:

- предметные знания студентов, т.е. объем и уровень знаний, которые студенты сумели продемонстрировать;
- проявление навыков выполнения профессиональных действий, степень готовности студентов к реальной профессиональной деятельности;
- качество работы студентов (как с точки зрения содержания деятельности - соответствие требованиям уголовно-процессуального закона, так и формы - зрелищность, актерское мастерство);
- наличие психологического контакта, организованность коллектива группы.

Заметим, что при обсуждении игры особое внимание, как непосредственными участниками, так и зрителями уделяется форме и содержанию учебного судебного процесса (с анализом собственных действий и действий других участников). Так, после одной из проведенных нами учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» студенты высказали свои мнения, предложения и пожелания по улучшению ее организации. Например, Айрат Ш., участвующий в учебной деловой игре в роли председательствующего судьи, отметил следующее: «Игра заставляет думать, размышлять, анализировать текущее состояние проблемы и прогнозировать будущие результаты». Василий П., которому принадлежала роль одного из подсудимых, высказал примечательную фразу: «Интерес данной игры заключается в том, что нужно заранее просчитывать различные варианты своих суждений и действий. Кроме того, данная игра проводится впервые, а что-то новое всегда интересно». Любовь О. (в роли свидетеля со стороны защиты) подметила, что «...ситуация, разыгрываемая в псевдосудебном процессе, вполне реальная, напрямую связана с жизнью.

Можно почувствовать себя в конкретной ситуации, понять, почему все происходит именно так и как найти оптимальный выход».

В результате устного опроса, проведенного среди студентов 3 курса юридического факультета, были выявлено, что учебная деловая игра способствует (выражение в %):

- 1) активному усвоению знаний, развитию и формированию конкретных навыков у 35, 8% респондентов;
- 2) эмоциональному вовлечению и состязательности процесса у 20,2% опрошенных;
- 3) формированию сплоченной команды, что отметили 30% участников;
- 4) улучшению внутренней коммуникации в организации работы по мнению 7% респондентов;
- 5) повышению самооценки и возможности положительной координации собственного поведения, как считают 7% респондентов.

Вместе с тем, был выявлен и ряд недочетов, «проблемных зон» в работе; был отмечен недостаточный уровень теоретической подготовленности отдельных участников «судебного процесса».

Так, отрицательные стороны учебной деловой игры, по мнению будущих юристов, а также педагогов-зрителей в следующем: 1) оторванность деловой игры от реальных условий отметили 36% опрошенных; 2) общее негативное восприятие участниками игровой ситуации –24%; 4) временные затраты на подготовку этапов судебного разбирательства - 22%; 5) участники несерьезно воспринимают само понятие «игра» - 18%.

Примечательным является то, что 57% респондентов из общего числа студентов (всего участников - 25 чел.) считают, что проведение учебной деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде» способствует приобретению у обучающихся профессиональных специальных навыков, качеств. 32 % участников игры отметили, что подобные игры повышают групповую сплоченность. Для 11% студентов проведенное мероприятие

явилось лишь отдыхом .

Представляется необходимым по результатам проведения учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде» оформлять специальный стенд. На стенде вывешиваются фотографии, представляющие участников учебного уголовного процесса, освещающие процесс «судебного разбирательства», раскрывающие фабулу рассмотренного уголовного дела. Особый интерес вызывают, как правило, у студентов, а также преподавателей снимки, характеризующие деятельность участников процесса, зафиксировавшие самые интересные эпизоды «судебного разбирательства».

После проведения ряда учебных деловых игр нами был составлен анкетный опрос, который предлагалось заполнить студентам в конце практического занятия (Приложение №3). Студенты осознанно и подробно отвечали на поставленные вопросы. Это, в свою очередь, позволило проанализировать результаты эмпирических данных и оценить их для того, чтобы внести необходимые изменения в процессе подготовки и проведения очередной деловой игры. Учет мнений и интересов студентов способствовал созданию атмосферы сотрудничества, что, в свою очередь, явилось важным условием для повышения уровня их профессиональных компетенций

### **2.3 Обобщение и анализ экспериментальной работы по подготовке будущих юристов.**

Результативность проведенной экспериментальной работы определялась по количественным и качественным параметрам, что дало возможность проследить положительную динамику повышения уровня сформированности профессиональных компетенций у будущих юристов по предмету «Уголовно-процессуальное право» средствами учебных деловых игр.

В ходе формирующего эксперимента были получены объективные данные, которые свидетельствуют о динамике уровней сформированности профессиональных компетенций будущего юриста в экспериментальной и контрольной группах, а также осуществлено их сравнение с показателями констатирующего эксперимента. Мы приняли балльные оценочные критерии анализа процесса обучения для всех групп, участвующих в эксперименте. Одним из основных параметров, по которому можно судить об эффективности использования учебных деловых игр является уровень сформированности профессиональных компетенций студентов-будущих юристов.

Уровень сформированности профессиональных компетенций будущих юристов соответствует оценочным показателям следующим образом: 1 уровень «начальный» - 2 балла; 2 уровень репродуктивно-познавательный – 3 балла; 3 уровень «продуктивно-преобразующий» - 4 балла; 4 уровень «профессионально-компетентный – 5 баллов.

На диаграмме 1 (см. §2.1) представлены результаты входного контроля уровней формирования профессиональных компетенций у студентов-будущих юристов по дисциплине «Уголовно-процессуальное право. Отметим, что до начала эксперимента в двух группах не применялись учебные деловые игры в процессе изучения курса. Однако в рамках конкретной дисциплины студенты, тем не менее, решали тематические задачи по уголовному процессу. На этом и было основано определение первоначальных уровней знаний студентов. Сравнительный анализ исходного состояния уровней профессиональной компетентности не показал существенных различий у студентов контрольных и экспериментальных групп.

**Распределение студентов контрольных и экспериментальных групп по уровням сформированности профессиональных компетенций после проведения формирующего эксперимента**

| Группы | Кол-во студентов | Уровни сформированности профессиональных компетенций будущих юристов |     |                                      |      |                                   |      |                                       |     |
|--------|------------------|----------------------------------------------------------------------|-----|--------------------------------------|------|-----------------------------------|------|---------------------------------------|-----|
|        |                  | Начальный 2 балла                                                    |     | Репродуктивно-познавательный 3 балла |      | Продуктивно-преобразующий 4 балла |      | Профессионально-компетентный 5 баллов |     |
|        |                  | абс                                                                  | %   | абс                                  | %    | абс                               | %    | абс                                   | %   |
| Экспер | 150              | 0                                                                    | 0   | 53                                   | 35,2 | 83                                | 56,7 | 12                                    | 8,1 |
| Контр. | 145              | 4                                                                    | 2,3 | 98                                   | 68,1 | 37                                | 26,1 | 6                                     | 3,5 |

Таблица 3

В таблице 3 представлены результаты итогового среза уровней профессиональных компетенций с использованием учебных деловых игр.

Для оценки статистической значимости различий в уровнях профессиональных компетенций у будущих юристов экспериментальных и контрольных групп был применен критерий  $\chi^2$  (критерий Пирсона)

$$T_{\text{набл.}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}}, \text{ где}$$

$T_{\text{набл.}}$  — значение наблюдаемого статистического критерия;

$n_1$  — число студентов в экспериментальных группах;

$n_2$  — число студентов в контрольных группах;

$O_{11}$  — число студентов в экспериментальной группе соответствующего уровня;

$O_{21}$  — число студентов в контрольной группе соответствующего уровня;

$C$  — число уровней.

По таблице критических значений  $\chi^2$  для уровней значимости 0.05, общепринятого для социальных наук и числа степеней свободы  $df$  для  $T_{\text{набл.}}$ , где  $R$  — число строк, а  $c$  — число столбцов в таблице распределения частот, находим с помощью формулы  $df = (R-1) (C-1)$ , то есть  $df=(2-1) (4-1)=3$ , критическое значение  $T_{\text{крит.}}=7.82$ . Подставим в общую формулу значения параметров из таблицы и получим  $T_{\text{набл.}}=38.2 > T_{\text{крит.}}=7.82$ . Это значит, что

при уровне значимости  $\alpha=0,05$  (или достоверности 95%) распределение студентов по уровням усвоения знаний в контрольных и экспериментальных группах существенно отличается.

Представим результаты входного и итогового замера уровней профессиональных компетенций студентов экспериментальных и контрольных групп в виде диаграммы (см. диаграмму 2). Сравнение результатов входного и итогового замера уровней профессиональных компетенций студентов показывает, что в контрольных группах количество студентов I уровня снизилось с 3,4% до 2,3%, II уровня – снизилось с 71,7% до 68,1%, III уровня – выросло с 22,8% до 26,1% а IV уровня – выросло с 2,1% до 3,5%.

**Результаты диагностики уровней сформированности  
профессиональных компетенций студентов, будущих юристов после  
проведения формирующего эксперимента.**

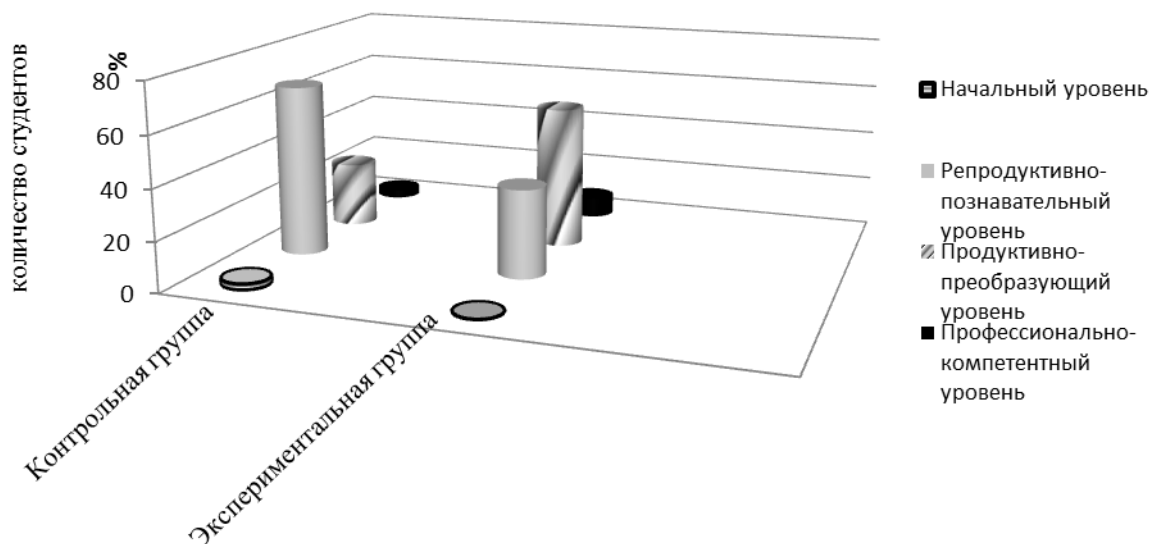


Диаграмма 2

Уровни сформированности профессиональных компетенций у студентов экспериментальной группы, в процессе обучения которых активно

использовались учебные деловые игры, намного повысились по сравнению с предыдущими показателями.

Таким образом, при анализе результатов входного и итогового замера уровней профессиональных компетенций будущих юристов выяснилось, что количество студентов I уровня снизилось с 4,4% до 0%, II уровня – с 69,3% до 35,2%, при этом количество студентов III уровня возросло с 23,8% до 56,7% и IV уровня – с 2,5% до 8,1%. Иначе говоря, различие между результатами входного и итогового замера уровней профессиональных компетенций студентов экспериментальных групп существенно, что, несомненно, свидетельствует о повышении уровней профессиональных компетенций студентов за счет активного применения учебных деловых игр в процессе обучения дисциплине «Уголовно-процессуальное право».

**Сравнительные данные результатов диагностики уровней  
сформированности профессиональных компетенций студентов,  
будущих юристов экспериментальных групп до и после проведения  
формирующего эксперимента.**

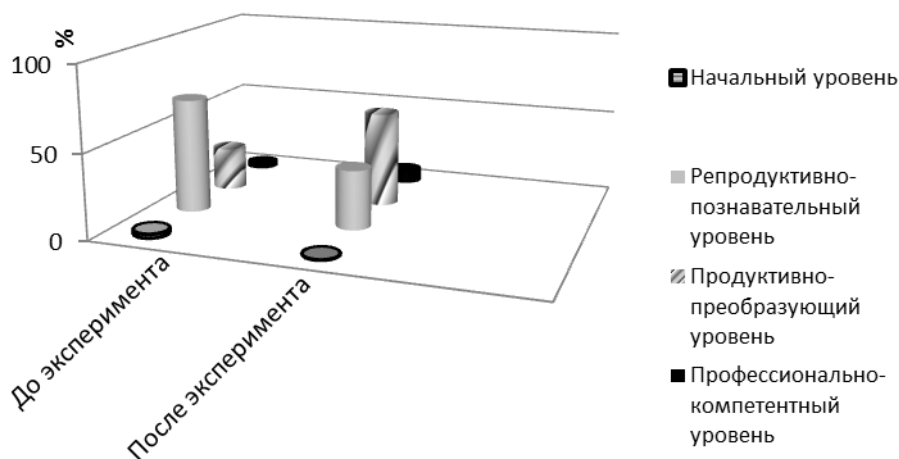


Диаграмма 3

Данные, полученные в ходе исследования, позволяют сделать вывод о том, что организация обучения студентов по дисциплине «Уголовно-

процессуальное право» по традиционной системе (лекции-семинары) не является эффективной.

Экспериментальная работа показала, что результативность подготовки студентов-юристов к практической уголовно-процессуальной деятельности повышается, если в процесс обучения включить учебные деловые игры.

В рамках формирующего эксперимента было проведено анкетирование 150 студентов будущих юристов, обучающихся в экспериментальных группах. Анкетный опрос позволил выявить мнение студентов о преимуществах и недостатках использования учебных деловых игр, возможности внедрения и применения их в условиях высшей юридической школы. Полученные ответы студентов показали, что деловая игра

- дает возможность проиграть реальную профессиональную ситуацию – 70% студентов;
- способствует более глубокому усвоению знаний – 65% студентов;
- учит анализировать принятые решения – 80% студентов;
- способствует формированию лидерских качеств – 58 % студентов;
- позволяет научиться принимать коллективные решения – 44% студентов.

Отвечая на вопрос, что следует изменить в организации подготовки к учебной деловой игре, студенты отмечали:

- необходимость обеспечения студентов отдельными методическими пособиями по подготовке к игре – 30% студентов;
- необходимость акцентирования внимания на наиболее актуальных проблемах, которые возникают в процессе профессиональной деятельности – 58% студентов;
- ничего менять не стоит – 12% студентов.

Следует отметить, что отсутствие учебников и методических пособий, адаптированных к учебным деловым играм, компенсировалось подборкой

преподавателем учебного материала с примерами казусных правовых ситуаций и разработкой авторских методических указаний.

Результаты анкетирования, несомненно, свидетельствуют, о повышении интереса студентов экспериментальных групп к учебным деловым играм как активной форме обучения будущих юристов. В результате анкетирования, направленного на определение уровней сформированности профессиональных компетенций будущих юристов, был выявлен высокий показатель в экспериментальных группах (до 70 % опрошенных). В контрольных группах данный показатель не превышал 25%.

В ходе эксперимента было выявлено, что с использованием учебных деловых игр достигаются наиболее положительные результаты в формировании таких значимых для юриста свойств и качеств как умение выражать мнение грамотным «юридическим языком», умение коллективно вырабатывать решения, коммуникативность, инициативность, стремление к самовыражению. Данный вывод исходит из анализа данных, полученных в процессе анкетирования студентов экспериментальных групп, которые отмечали благоприятную атмосферу на деловой игре, возможность защищать свою точку зрения, вступать в полемику, рассуждать (86% опрошенных).

Анкетирование студентов экспериментальных групп показало, что подавляющее большинство студентов (86%) предпочитают обучение будущих юристов с использованием учебных деловых игр, тем самым отодвигая на второй план традиционное обучение. 10% затруднились ответить; 4% опрошенных студентов ответили, что учебная деловая игра не оправдывает себя как активный метод обучения.

Таким образом, полученные результаты подтвердили гипотезу исследования и подтвердили то, что на процесс формирования профессиональных компетенций будущих юристов, главным образом, влияет содержание методики обучения, составной частью которой являются учебные деловые игры. Авторская модель использования учебных деловых

игр способствует повышению уровня профессиональных компетенций будущих специалистов-юристов.

## **Выводы**

по второй главе

Проведение экспериментальной работы по реализации модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр привело нас к следующим выводам:

- результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что формирование профессиональных компетенций у студентов, будущих юристов, обучающихся по традиционной системе обучения, неэффективно. Исходный уровень сформированности профессиональных компетенций студентов в начале экспериментально-исследовательской деятельности был достаточно низким (подавляющее число обучаемых владели начальным и профессионально-репродуктивным уровнем профессиональных компетенций). Это, в свою очередь, не отвечает социальным потребностям общества, не удовлетворяет самих студентов. Поэтому мы убеждены в необходимости поиска и разработки новых подходов к организации подготовки высококвалифицированных специалистов-юристов с использованием учебных деловых игр;
- необходимость повышения уровней профессиональных компетенций юристов обусловлена несоответствием между потребностями студентов, будущих юристов в усвоении теоретических правовых знаний и умением использовать их в деловой сфере и реальным положением дел; формирующий эксперимент показал, что процесс подготовки будущих юристов протекает наиболее успешно в условиях реализации модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр;
- эффективная реализация нашей модели возможна с учетом изменений в процессуальной и содержательной составляющей процесса обучения. В

методическом пособии, обеспечивающим реализацию модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр, даны рекомендации по организации и проведению учебных деловых игр «Разбирательство уголовного дела в суде». Содержание учебно-методического пособия поэтапно охватывает порядок проведения деловой игры;

- студенты, будущие юристы, обучавшиеся по разработанной экспериментальной системе, показали более высокий уровень сформированности профессиональных компетенций. Обучение с использованием данной педагогической модели способствовало более успешному усвоению будущими юристами изученной информации, повышению их познавательной активности, формированию у студентов навыков умело пользоваться нормативно-правовыми актами, стимулировало высокое стремление к самообразованию и саморазвитию, повышение правосознания, правовой культуры;

- анализ хода экспериментальной работы и результатов диагностики выявил, что большинство студентов, участвовавших в обучающем эксперименте, овладели достаточным и высоким уровнями профессиональных компетенций, в то время как этот показатель у студентов, обучавшихся по традиционной системе, оказался значительно ниже. Это позволяет утверждать, что процесс обучения студентов на основе разработанной нами модели перспективен, так как способствует качественной подготовке будущих юристов к профессиональной деятельности и отвечает современным требованиям высшей школы;

- учебные деловые игры в системе вузовской подготовки студентов – будущих юристов предстают в виде воспроизведения деятельности участников процесса, игрового моделирования правоотношений, активизирующего учебную деятельность и способного сформировывать у обучающихся комплекс теоретических знаний, умений и навыков.

Проведение учебных деловых игр «Разбирательство уголовного в суде» предполагает не только воссоздание конкретной проблемной ситуации на стадии судебного разбирательства, но и усматривает в качестве конечной цели выработку у обучающихся желания и потребностей глубокого изучения уголовного процесса в целом. Кроме того, учебные деловые игры позволили обнаружить тех студентов, которые умело пользуются нормами уголовного и уголовно-процессуального законодательства, быстро реагируют на изменяющуюся ситуацию и принимают самостоятельное обоснованное и мотивированное решение;

- целесообразным представляется активное использование учебных деловых игр в процессе обучения студентов-юристов в высших учебных заведениях, что, в свою очередь, должно способствовать значительному повышению профессионального уровня будущих следователей, судей, прокуроров и др., а вместе с тем и самому качеству российской образовательной системы.

Таким образом, учебные деловые игры являются, безусловно, действенным методом формирования у студентов навыков практической работы, особенно в сфере преподавания юридических дисциплин. В профессиональной деятельности юрист сталкивается с множеством конфликтных ситуаций, которые следует в кратчайшие сроки нейтрализовать либо смягчить. Поэтому эффективной моделью решения возможных будущих проблемных задач и являются учебные деловые игры, главным итогом которых является выработка активной гражданской позиции будущего юриста, осознание им сложности и важности усовершенствования российского законодательства.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В новом тысячелетии с особой ясностью обозначилась основная цель высшего профессионального образования - это подготовка квалифицированных, компетентных в конкретной сфере специалистов. Сегодня существует явная потребность в квалифицированных специалистах в области юриспруденции, способных к эффективной работе на уровне мировых стандартов; инициативных, умеющих глубоко анализировать действительность, отличающихся высокой правовой культурой, способных адекватно принимать решения в нестандартных ситуациях и нести ответственность за их достоверность, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Юридическая деятельность в настоящее время остается одной из самых популярных. В связи с демократизацией общественных отношений, совершенствованием правовых институтов юриспруденция приобретает все большую значимость. Тем не менее, уровень качественной подготовки специалистов в области права является относительно низким. Несмотря на громоздкую структуру учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих подготовку специалистов юридического профиля, до сих пор, к сожалению, в высшем юридическом образовании не сложилась система эффективной подготовки кадровых специалистов-будущих юристов. Важность исследований в области юридического образования глубоко осознается современными педагогами, правоведами, которые в этой области проводят немало научных работ.

Решение проблемы недостаточной квалификации, низкого уровня профессиональных компетенций в высшем юридическом образовании требует пересмотра методов обучения и применения их новых форм. С учетом ведущих тенденций высшего профессионального образования была

предпринята попытка теоретического обоснования, разработки и апробации модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр.

В результате анализа психолого-педагогической литературы, исследований, посвященных проблеме формирования профессиональных компетенций будущих специалистов, теоретически обосновано, что в сфере высшего юридического образования студенту-будущему юристу важно овладеть комплексом специфических для правовой деятельности профессиональных умений, знаний, опыта, способностей, то есть быть компетентным в сфере осуществления юридической деятельности. Высокое качество профессиональных компетенций позволяет юристу решать различные казусные ситуации, вырабатывает положительный опыт деятельности. Профессиональные компетенции будущих юристов можно рассмотреть в виде совокупности знаний, умений, навыков, способностей, необходимых и достаточных для разрешения правовых вопросов с учетом законодательства (действующего и утратившего силу), сложившейся судебной практики и применения правовых норм в процессе осуществления профессиональной юридической деятельности. Содержание профессиональных компетенций юристов следует свести к комплексу юридически значимых действий в процессе осуществления профессиональной деятельности, выработанных знаниями, умениями, навыками.

Учебные деловые игры являются эффективным средством формирования профессиональных компетенций будущих юристов в системе высшего профессионального образования при условии, что их содержание осуществляется в соответствии с общекультурными и профессиональными компетенциями, заложенными в Федеральном Государственном образовательном стандарте и востребованными в сфере юриспруденции. Учебные деловые игры активизируют познавательную деятельность

обучающихся, способствуют коммуникативно-деятельностному характеру обучения, развивают речемыслительную деятельность. Они является одной из наиболее эффективных форм организации итогового контроля знаний студентов, создание которой достаточно трудоемко и требует особого внимания в рамках творческой научно-исследовательской деятельности. В рамках обучения студентов на юридическом факультете ВУЗа по дисциплине «Уголовно-процессуальное право» учебные деловые игры предстают в качестве игр, направленных на воспроизведение деятельности участников уголовного судопроизводства, игровое моделирование правоотношений на досудебном и судебном этапах разбирательства уголовного дела, которые позволяют активизировать учебный процесс и существенно ускорить формирование у студентов – будущих юристов профессиональных компетенций.

Модель формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр выступает в системной связи ее основных компонентов: целеполагающего, определяющего цели и задачи профессиональной подготовки специалистов-юристов; содержательного, раскрывающего непосредственно этапы проведения деловой игры; результативного, отражающего итоги внедрения данной модели в юридико-образовательную практику. Критериями оценки эффективности сформированности профессиональных компетенций будущих юристов являются: ценностно-ориентирующий, компетентностный, мотивационный, коммуникативный. Профессиональные компетенции студентов-будущих юристов характеризуют установленные в исследовании четыре уровня их сформированности: начальный, репродуктивно-познавательный, продуктивно-преобразующий и профессионально - компетентный.

Экспериментальная проверка реализации модели формирования профессиональных компетенций будущих юристов с использованием

учебных деловых игр подтвердила результативность данной модели, актуальность и обоснованность гипотезы исследования, о чем свидетельствует: повышение уровней сформированности профессиональных компетенций будущих юристов, удовлетворенность студентов от занятий и положительная оценка результатов экспериментальной деятельности коллегами. Это позволяет утверждать, что процесс обучения студентов на основе разработанной модели перспективен, так как способствует качественной подготовке будущих юристов к профессиональной деятельности и отвечает современным требованиям высшей школы. Целесообразным представляется активное использование учебных деловых игр в процессе обучения студентов-будущих юристов в высших учебных заведениях, что, в свою очередь, должно способствовать значительному повышению профессионального уровня будущих следователей, судей, прокуроров, адвокатов и др., а вместе с тем и самому качеству российской образовательной системы.

В то же время обозначились новые проблемы, требующие дальнейшего исследования, а именно:

- проблема подготовки преподавателей к работе в условиях активного применения учебных деловых игр как метода обучения будущих юристов;
- проблема теоретического осмысления и практического апробирования возможности комбинирования учебных деловых игр с другими методами обучения (проектов, кейс-стади и др.) в высшей профессиональной школе;
- проблема организации проведения учебных деловых игр с использованием Интернет-ресурсов, компьютерных технологий, в т.ч. специального программного обеспечения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 021100-юриспруденция. Квалификация юрист: Утвержден Мин. образования РФ от 27 марта 2000 г. № 260 гум. СП. [Текст] / - М.: Мин. образования РФ, 2000. - 22 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (Квалификация (степень) «бакалавр»). Утвержден Мин. Образования и науки РФ от 04 мая 2010 г. № 464 СП. [Текст] / - М.: Мин. образования РФ, 2010. - 15 с.
3. Об образовании: ФЗ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 [Текст] // Ведомости СНД и ВС Российской Федерации. -1992. - Я» 30. - Ст. 1797.
4. Абрамова, И.Г. Деловые игры как средство повышения творческой активности обучающихся [Текст] / И.Г. Абрамова // Активные методы обучения в системе подготовки специалистов и руководителей. - Л., 1989. - С.17-22.
5. Алешина, О.И. Профессиональное развитие студентов в учебном процессе юридического вуза [Текст]:автореф....дис.канд. пед.наук / О.И. Алешина. – Тула, 2004. – 20 с.
6. Амельченко, Т. В. Профессиональная компетентность будущего специалиста: теоретические основы: монография [Текст] / Т. В. Амельченко. - Чита : ЧитГУ, 2006. -286 с.
7. Андреев, А.Л. Знания или компетенции? [Текст] / А.Л. Андреев // Высшее образование в России. - 2005. - № 2. - С 3-11.
8. Анисимова, Т.И. Дидактические условия формирования профессионально важных качеств личности у будущих юристов в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Анисимова. - Казань, 2003. - 223 с.

9. Арзуханова, С.А. Формирование профессиональной компетентности специалистов экономического профиля в вузе средствами игровых технологий (на примере предметной области «Иностранный язык») [Текст]: дис. ...канд.пед.наук/ С.А. Арзуханова. – Ульяновск, 2009. – 264 с.
10. Атутов, П. Р. Технологии и современное образование [Текст] / П. Р. Атутов // Педагогика. -1996. - № 2. - С. 31-34.
11. Ахмедов, В.Х. Развитие профессиональных умений и навыков у преподавателей военных вузов в ходе переподготовки и повышения квалификации [Текст]: автореф. дис. ...канд.пед.наук: / В.Х.Ахмедов. – Москва, 2010. – 24 с.
12. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю.К. Бабанский // Избр.пед.тр. / Сост.Ю.К. Бабанский. – М., 1989. – С.436-546.
13. Базоров, С.Н. Развитие коммуникативных умений юристов в процессе профессиональной подготовки[Текст]: дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Базоров. - Челябинск, 2002. - 160 с.
14. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие[Текст]. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
15. Байденко, В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса [Текст]: Научно-методический сборник / В.И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста.– М., 2002. – С.18-20.
16. Баскаев, Р. М: О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу [Текст] / Р. М. Баскаев // Инновации в образовании.- 2007. - № 1. - С. Ю-15.
17. Безрукова, В.С. Педагогика [Текст]: Уч.для инж.-пед.спец. – Екатеринбург. Обл. инс-т развития регион.образования. – Екатеринбург,

1994. – С.48-49.

18. Безюлева, Г. В. Профессиональная компетентность специалиста: взгляд психолога [Текст] /Г.В. Безюлева // Профессиональное образование. – 2005, № 12. - С. 24-25.

19. Белокопытов, Ю. Панасенко, Г. Активные методы обучения [Текст] / Ю. Белокопытов, Г. Панасенко // Высшее образование в России. – М, 2004. -№ 4.

20. Берн, Э. Игры, в которые играют люди [Текст] / Э. Берн. - М.: Прогресс, 1988. - С.251.

21. Берн, Э. Знаете ли вы, что значит быть учителем-профессионалом? [Текст] // Первое сентября, 1999.

22. Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии [Текст] / В.П. Беспалько. - М.: 1989. - С.5.

23. Бизяева, С.А. Игра как способ интерактивного обучения [Текст] / С.А. Бизяева // Высшее образование, 2007. - №9.- С.64.

24. Бирштейн, М.М. Основные направления развития деловых игр [Текст] / М.М. Бирштейн //Деловые игры в мире: материалы международной научно-практической конференции. - СПб.: Издательство СПб ИЭИ, 1992. -Т.1 С.3-14.

25. Боголюбов, В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия [Текст] / В.И. Боголюбов // Сов.педагогика, 1991. – №9. - С.123-128.

26. Большой толковый словарь русского языка. / Под ред. Ушакова Д.Н. – М.: Издательство «Славянский Дом Книги», 2008.- 960 с.

27. Борисов, П. П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования [Текст] / П. П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2003. - № 1. - С. 58-61.

28. Булавенко, О. А. Характеристики профессиональной компетентности [Текст] /О. А. Булавенко // Профессиональное образование. -2005. -№ 9. -С. 6.

29. Вагорский, Г.И. Постановление приговора проблемы теории и практики [Текст]: учебное практическое пособие / Г.И. Вагорский. - М: Проспект,

2010-200 с.

30. Васильева, Е. Н. Инновационность в обучении будущего специалиста [Текст] / Е. Н. Васильева // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. - № 2. - С. 35-36.
31. Введение в юридическую специальность [Текст]: Учебное пособие для общеобразовательных учреждений юридического профиля МВД России [Текст] / под ред. А. П. Коренева. - 3-е изд., доп. - М.: Щит-М, 2004. -160 с.
32. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст]: Методическое пособие. - М.: Высшая школа, 1991.- С.128.
33. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. - 2006. - № 11. - С. 39-46.
34. Вербицкий, А. А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения [Текст]/ А. А. Вербицкий // Хрестоматия по педагогической психологии / сост. и авт. введ, очерков А. И. Красило, А. П. Новгородцева. - М. : Международная педагогическая академия, 1995. — С. 326-332.
35. Ветров, Ю. Высшее образование: проблемы, перспективы[Текст] / Ю. Ветров // Высшее образование в России. - 2006. - № 11. - С. 168-172.
36. Волкова, О. Компетентностный подход при проектировании образовательных программ [Текст] / О. Волкова // Высшее образование в России, 2005. - № 4. - С. 34-36.
37. Вопленко, Н. Н. Специализация юридического образования [Текст] / Н.Н. Вопленко // Правоведение. -1975. - № 3. - С. 104-110.
38. Вопросы уголовного права и уголовного процесса в практике Верховного суда РФ [Текст]: Сборник мат. В суд. Практике.- М: НОРМА, 2008-336 с.
39. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский - М.: Педагогика, 1991. – 180 с.

40. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка[Текст] / Л. С. Выготский //Вопросы психологии. - 1966. - № 6. - С. 75.
41. Габрусевич, С.А., Зорин, Г.А. От знания – к профессиональному творчеству [Текст]: уч.-метод.пособие / С.А. Габрусевич, Г.А. Зорин. – Минск: Университетское, 1989. – 123 с.
42. Гериш, Т. В. Компетентностный подход как основа модернизации профессионального образования[Текст] / Т. В. Гериш, П. И. Самойленко // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2006. - № 2. - С.10-15.
43. Гинзбург, Я.С., Коряк, Н.М. Социально-психологическое сопровождение деловых игр [Текст] / Я.С. Гинзбург, Н.М. Коряк // Игровое моделирование: Методология и практика. – Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1987. - С.61-77.
44. Гликман, И. 3. Управление самостоятельной работой студентов (системное стимулирование) [Текст]: учебное пособие / И. 3. Гликман. - М.: Логос, 2002. -24 с.
45. Гнатышева, Е. А. Модель профессиональной компетентности руководителя[Текст] / Е. А. Гнатышева // Профессиональное образование. - 2006. - № 3. - С. 21.
46. Гришина, Л. Я. Курс лекций. Педагогические технологии профессионального образования [Текст] / Л. Я. Гришина. - М.: Изд-во ИПКиПРПОМО, 1995. - 87 с.
47. Громкова, М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст] учебное пособие для вузов / М. Т. Громкова. - М.: ЮПИТИ-ДАНА, 2003. - 415 с.
48. Гутников, А. Б. Некоторые подходы к обучению студентов [Текст] / А.Б. Гутников // Юридическое образование в России: в поисках новой модели: Сборник статей. - Саратов: Екатеринбург, 2005. - С. 96-104.
49. Демин, В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и

- виды [Текст] / В. А. Демин // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2000. - № 4. - С. 34-42.
50. Доможирова, М.А. Деловая игра в обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов [Текст] / дис....канд. пед. наук / М.А. Доможирова. - СПб, 2002. - 209 с.
51. Дорофеев, А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования [Текст] / А. Дорофеев // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С. 30-33.
52. Жалинский, А.Э. Профессиональная деятельность юриста [Текст] / А.Э. Жалинский: Проспект Велби, Учебник, 2009 - 368 с.
53. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений/ В.И. Загвязинский, Р.Атаханов. – 6-е изд., стер. – М.: Изд.центр «Академия», 2010.С.184-190.
54. Занько, С.Т. Игра и учение [Текст] / С.Т. Занько, Ю.С.Тюников, С.М. Тюнникова - М.: Логос, 1992. - ч.1. - С.55.
55. Запорожец, Л. О подготовке юристов [Текст] / Л. Запорожец // Высшее образование в России. -1999. - № 5. - С. 11-14.
56. Зеер, Э.Ф., Павлова, А.М., Сыманюк, Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст]: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
57. Зельдович, Б. 3. Психология и педагогика в профессиональной деятельности юриста [Текст]: учебное пособие для юридических вузов /Б. Зельдович. - М.: Экзамен, 2003. – 320 с.
58. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования [Текст] // Высшее образование сегодня. - 2003. - №5. – С.35-41.
- 59.Зорькин, В.Д. Об угрозах конституционному строю в XXI веке и необходимости проведения правовой реформы в России [Текст] // Журнал российского права.2004.№6.С.13-14;

60. Иванов, Д. Человек и игра в российской философии образования [Текст] / Д. Иванов // Alma mater: Вестник высшей школы. - 2006. - № 2. - С. 19-22.
61. Иванова, Н. В.: Профессиональная компетентность, как условие конкурентоспособности выпускника на рынке труда [Текст] / Н. В. Иванова // Профессиональное образование. - 2005. - № 1. - С. 32.
62. Ильязова, М.Д. Компетентность как потенциальная активность личности [Текст]// Вестник Астраханского государственного технического университета. №5 (28), 2005. – С.171-180.
63. Кавтарадзе, Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения [Текст]: учебное пособие для учителей / Д. Н. Кавтарадзе; Московский психолого-социальный институт. - М.: Моск. психолого-соц. ин-т : Флинта, 1998. - 191 с. - (Библиотека педагога-практика / Акад. пед. и соц; наук, Моск. психолого-соц. ин-т).
64. Казанцев, С. Я. Твоя профессия - юрист [Текст] / С. Я. Казанцев. - М: АCADEMA, 2005. - 220 с.
65. Казьмина, М. Требуются квалифицированные юристы [Текст] / М. Казьмина // Российская юстиция, 1999. №6. - С. 53.
66. Каликинский, Ю. А. Компетентностный подход - основа разработки образовательных стандартов второго поколения [Текст]/ Ю. А. Каликинский, А. А. Кива // Профессиональное образование. - 2004. - № 7. - С. 12-13.
67. Караваев, Н. В. Государственный образовательный стандарт подготовки юристов - проблемы реализации [Текст] / Н. В. Караваев // Подготовка юридических кадров в современной России: Материалы областной научно-практической конференции. - Киров: ВСЭИ, 2001. - С.20.
68. Киппер, Д. Клинические ролевые игры и психодрама [Текст] / Пер. М.Ю. Никуличевой, Ю.Г. Григорьевой. - М.: ТОО «Независимая фирма «Класс», 1993. - 224 с.
69. Кириллова, Л.С. Формирование профессиональных умений и навыков у будущих бакалавров социальной работы в процессе добровольческой

практики [Текст] : дис....канд. пед. наук / Л.С. Кириллова. - Ставрополь, 2010. - 190 с.

70. Кириченко, Н. Б. Проблемы реформирования юридического образования в Российской Федерации (вопросы общей теории и методологии) [Текст]: дис. ... канд. юр. Наук / Н. Б. Кириченко. - Саратов: Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Саратовская государственная академия права, 2004. -176 с.

71. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст] / М.В. Кларин – М., Издательство «Арена», 1994. – 222 с.

72. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студентов высш. и сред. пед.учеб. заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.

73. Колер, Ю.А. Обеспечение качества, аккредитации и признание квалификаций как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования [Текст] // Высшее образование в Европе. – 2003. - №3. – С.51-58.

74. Колесов, В. П. О классификации компетенций [Текст] / В. П. Колесов // Высшее образование сегодня. - 2006. - № 2. - С. 20-22.

75. Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] / Я.А. Коменский// Избранные педагогические сочинения. - М., 1995. - 335 с.

76. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации / МО общего и профессионального образования РФ, ГосНИИ системной интеграции. – М.: ГосНИИ системной интеграции, 1998.

77. Концепция правовой информатизации России (утв.Указом Президента РФ от 28.06.1993 г. №966)

78. Котляревский, Ю. Л. Искусство моделирования и природа игры [Текст] /Ю. Л. Котляревский, А. С. Шанцер. - М.: Прогресс, 1992. -104 с.

79. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: Учебник для педагогических вузов [Текст] / В.В. Краевский. - М: Академия, 2003. - 256 с.
80. Краткий психологический словарь [Текст] /Сост.П.А.Карженко; Под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – С.213
81. Краткий философский словарь [Текст] / А.П. Алексеев, Г.Г. Васильев [ и др.]; под ред. А.П. Алексеева. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ТК Велби, Издательство Проспект, 2008. - 496 с.
82. Крюков, М. Деловые игры и гуманитарное знание [Текст] / М. Крюков // Alma mater: Вестник высшей школы. - 1991. - № 10. - С. 22-36.
83. Ларионова, О. Компетентность - основа контекстного обучения[Текст] / О. Ларионова // Высшее образование в России. - 2005. - № 10. - С. 118-122.
84. Лифшиц, А. Л. Комплексы деловых игр по активизации обучения [Текст] /А. Л. Лифшиц // Активные методы обучения в системе подготовки специалистов и руководителей. - Л., 1989. - С. 23-28.
85. Личность и игра: от начальной школы до выпускного класса[Текст]: Учебное пособие /Отв. ред. Н.П. Аникеева. – Новосибирск: Издательство НГПУ, 1995. - 154 с.
86. Львов, Л В. Учебно-профессиональная компетентность как фактор конкурентоспособности [Текст] / Л. В. Львов // Право и образование. - 2006. - № 4. - С. 153-162.
87. Мальцев, Г. Какой юрист сегодня нужен обществу? [Текст] / Г. Мальцев // Российская юстиция. - 2001 - № 5. - С. 57-58.
88. Мамаева, Е.А. Формирование умений и навыков правотворческой деятельности юриста в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении [Текст]: дис. ...канд.пед.наук /Е.А. Мамаева. – Киров, 2006. – 198 с.
89. Маркова, А.К. Психология труда учителя [Текст] // А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. – С.18-71.

90. Марцинковский, И. Ключевые проблемы образования в контексте интеллектуального потенциала будущего: сравнительно-педагогический аспект [Текст] / И. Марцинковский // Вестник высшей школы, 2001. - №7. - С. 24-31.
91. Маслова, Н.П. Ноосферное образование [Текст] / Н.П. Маслова. - М., 2001. - 230 с.
92. Медведев, В. Татур, Ю. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход [Текст]/ В. Медведев, Ю. Татур // Высшее образование в России. - 2007. - № 11. с. 46-56.
93. Мельченкова, Н.В. Система имитационно-деятельностных игр по формированию готовности студентов-будущих менеджеров к деловому общению на иностранном языке [Текст] // Вестник Самарского Государственного Университета, №10/3 (59), 2006
94. Молдован, В.В. Совершенствовать методику обучения студентов юридических вузов [Текст] / В.В. Молдован // Правоведение. – 1989. - №3. С.76-78.
95. Морева, Н. А. Технологии профессионального обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н. А. Морева. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 432 с.
96. Мухина, В.С. Детская психология [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1985 . -250 с.
97. Мухина, Н. С. Деловая игра как метод формирования профессиональных умений и навыков [Текст] / Н. С. Мухина // Профессиональное образование. — 2004. - № 11.-С. 25.
98. Немов, Р.С. Психология [Текст]: Учебник для студ.высш.пед.учеб.заведений в 3 кн., кн.2 / Р.С. Немов. - М.: Изд.центр ВЛАДОС, 2005 - 608 с.
99. Норкина, П.С. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных умений у будущих специалистов (на примере подготовки

лингвистов-переводчиков) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ П. С. Норкина; Дальневост. гос. техн. ун-т им. В. В. Куйбышева. - Комсомольск-на-Амуре, 2009. - 21 с.

100. Овечкин, В. П. Технологическое мышление специалиста: структура и условия формирования в вузе [Электронный ресурс] // Педагогическое образование и наука. - 2009. - № 3. - С. 137-143.

101. Орзах, М. Ф. Вузовская юридическая наука в условиях перестройки высшего образования: организационный опыт и проблемы [Текст] / М. Ф. Орзах // Правоведение. -1988. - № 3. - С. 3-12.

102. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. - 6-е изд., перераб. и доп. -Ростов н/Д. : Феникс, 2005. - 704 с.

103. Осмоловская, И. Ключевые компетенции и отбор содержания образования в школе [Текст] / И. Осмоловская // Народное образование. - 2006. - № 5. - С. 77-80.

104. Острикова, Н. И. Формирование профессиональной компетентности [Текст] / Н. И. Острикова // Специалист. - 2004. - № 12. - С. 10-11.

105. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений [Текст] / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Изд.центр «Академия», 2008 – 176 с.

106. Панина, Т.С., Вавилова, Л.Н. Современные способы активизации обучения [Текст] / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова . – Москва, «Академия», 2006, 120 с.

107. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога [Текст]: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / А.П. Панфилова, под общ.ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой . – М.: Изд.центр «Академия», 2007. – 368 с.

108. Педагогика [Текст]: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2006. - 432 с.

109. Педагогический словарь [Текст] в 2 т. / М.: Изд-во Академии педагогических наук. -1960. -Т. 1. - 774 с, - Т. 2. -766 с.
110. Петров, А. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории [Текст] / А. Петров // Alma Mater : Вестник высшей школы. - 2005. - № 2. - С. 54-58.
111. Петров, А. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы [Текст] / А. Петров // Alma Mater : Вестник высшей школы. - 2004. - № 10. - С. 6-10.
112. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение[Текст]: учебник / В.Я. Платов . - М.: Профиздат, 1991 - 206 с.
113. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс [Текст]: учеб.для студ.высш.учеб.зав. в 2-х кн.:Кн.1 Общие основы. Процесс обучения / И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС, 2003 . – 576 с.
114. Подходы к разработке научно-методического обеспечения и реализации основных образовательных программ высшего профессионального образования [Текст]/ В. А. Богословский [и др.]. - М.: Московский гос. горный ун-т, 2008. - 75 с.
115. Прокопчук, Л. О. Стратегия развития высшего образования и обеспечение качества [Текст] / Л. О. Прокопчук // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 4. — С. 14-16.
116. Профессиональные навыки юриста: Опыт практического обучения. [Текст] / под ред. Л. А. Воскобитовой, Л. П. Михайловой, Е.С. Шугриной. - М.: Дело, 2001.-416 с.
117. Прутченков, А.С. Тренинг коммуникативных умений [Текст] / А.С. Прутченков. - М.: Новая школа, 1993. - 49 с.
118. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

119. Прокопчук, Л. О. Стратегия развития высшего образования и обеспечение качества [Текст]/ Л. О. Прокопчук // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 4. — С. 14-16.
120. Профессиональные навыки юриста: Опыт практического обучения. [Текст] / под ред. Л. А. Воскобитовой, Л. П. Михайловой, Е.С. Шугриной. - М.: Дело, 2001.-416 с.
121. Прутченков, А. С. Возможности игровой технологии: понятия и термины [Текст] / А. С. Прутченков //Педагогика. - 1999. -№ 3. - С. 121-126.
122. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – Астрель, АСТ, 2006. - С.251.
123. Пугачев, В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом [Текст] / В.П. Пугачев. - М.: Аспект Пресс, 2001 - 285 с.
124. Равен, Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация [Текст / Д. Равен ; пер. с англ. - М. : Когито-Центр, 2002. - 396 с.
125. Радионова, Н. Ф. Профессиональная компетентность как результат педагогического образования [Текст] / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Постдипломное образование : проблемы, опыт и перспективы. - СПб., 2004. - С. 17-19.
126. Радугин, А.А. Психология [Текст]: учебное пособие для высших учебных заведений / А.А. Радугин. - М.: Центр, 2001. - С.264.
127. Разина, Н. А. Модель профессиональной компетенции учителя в соответствии со стандартами образования [Текст] / Н. А. Разина // Завуч. — 2001. - № 4. - С . 113-136.
128. Репринцева, Е. А. Игра в практике высшего образования: тревожные тенденции и векторы надежды [Текст] / Е. А. Репринцева // Мир образования - образование в мире. - 2006. - № 1(21): - С. 132-145.

129. Ричи, Ш. Управление мотивацией [Текст]: учеб. пособие для вузов / Ш. Ричи, П. Мартин; под ред. Е.А. Климова; пер. с англ.; - М.: ЮНИТИ-ДИАНА, 2004.-399 с.
130. Розенова, М. Профессиональная компетентность и гуманитарные дисциплины [Текст]/ М. Розенова // Высшее образование в России. - 2004. - № 11. - С. 169-170.
131. Розин, В. М. Методологический анализ деловой игры как новой области научно-технической деятельности и знания [Текст]/ В. М. Розин // Вопросы философии. - 1986. - № 6. - С. 66-51.
132. Розин, В. М. От игр маленьких детей до игр деловых [Текст] / В. М. Розин // Мир психологии. - 1998. - № 4. - С. 66-71.
133. Романов, В. В. Активные методы обучения как средство повышения профессионального воспитания личности [Текст]/ В. В. Романов, В. П. Теплова // Социология образования: Дайджест российской и зарубежной прессы. - 2001. № 7. - С. 52-54.
134. Романова, Е. С. 99 популярных профессий: Психологический анализ и профессиограммы [Текст] / Е. С. Романова. - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
135. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. [Текст] / гл. ред. В. В. Давыдов. М. : БРЭ, 1998-1999.
136. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / Л. С. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1976, - 416 с.
137. Рыбаков, О. Ю. Юридическое образование в России: возможности и перспективы [Текст] / О. Ю. Рыбаков // Юстиция. - 2005. - № 3. - С. 103 -112
138. Рыбальский, В.И. Области эффективного использования игрового моделирования [Текст] / В.И. Рыбальский // 18 Международный семинар «Игровые методы в образовании и научных исследованиях». Тезисы докладов. - К.: КИСИ, 1991.- С.205-207.
139. Сборник задач по уголовному процессу :Уч. Пособие/ Под редакцией

В.К. Боброва, - 2-е изд., - М, 2008-150 с.

140. Садовничий, В. Реорганизация управления образованием и наукой и перспективные задачи высшей школы [Текст] / В. Садовничий // Альма Матер (Вестник высшей школы) - 2004. - № 3. - С. 3-7.

141. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособ. / Г. К. Селевко. - М. : Народное образование, 1998. - 256 с. - (Профессиональная Педагогическая библиотека).

142. Селевко, Г. К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г. К. Селевко // Народное образование. - 2004. - № 4. - С. 138-143.

143. Семенов, С. Юрист - агитатор правового государства [Текст] / С. Семенов // Российская юстиция. -1999. - № 11. - С. 50-52 .

144. Сериков, В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. - М: Логос, 1999.-272 с.

145. Сиденко, А.С. Игровой подход в обучении [Текст] / А.С. Сиденко // Народное образование. - 2000. - № 8. - С. 134-137.

146. Сиденко, А.С. Метод проектов: история, теория и практика [Текст] / А.С. Сиденко // Наука и школа. 2002.- №8. - С.15.

147. Ситников, С.А. Сущность и структура ключевых компетенций будущих юристов [Текст]/ С.А. Ситников // Вестник Московского государственного областного университета, Изд-во МГОУ, 2009. – С.81-86.

148. Ситников, С.А. Формирование ключевых компетенций будущих юристов [Текст]: дис. ...канд.пед.наук/ С.А. Ситников. – Киров, 2010. – 167 с.

149. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований [Текст] / М. Н. Скаткин. - М.: Педагогика, 1986. -150 с.

150. Скворский, В.Я. Педагогическому процессу в вузе-научную основу [Текст] / В.Я. Скворский // Коммунист. – 1988. - №7. – 13 с.

151. Славгородская, О.А. Методологические приемы повышения эффективности усвоения знаний в процессе проведения деловых игр [Текст] /

О.А. Славгородская // Доклад по межрегиональной научно-практической конференции (заочная) «Профессиональное образование в условиях дистанционного обучения. Достижения, проблемы, перспективы», 2005.

152. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. - М.: Магистр, 1997. - 221 с.

153. Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях [Текст] / В.И. Смирнов . - М.: Пед.об-во России, 1999. – 412 с.

154. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст] / С. Д. Смирнов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 304 с.

155. Сорокина, Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания [Текст] / Т.М. Сорокина // Начальная школа. – 2004. – №2. – С. 110-114.

156. Столяренко, А. М. Юридическая педагогика [Текст]: Курс лекций / А.М. Столяренко. - М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ»; Издательство «ЭКСМОС», 2000. - 496 с.

157. Талызина, Н. Ф. Актуальные проблемы обучения в высшей школе [Текст] / Н. Ф. Талызина // Педагогика высшей школы: Цикл лекций. - Воронеж, Изд-во Воронежского университета, 1974. - С. 57-68.

158. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 3. - С. 20-26.

159. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования [Текст]: серия Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»/Ю.Г. Татур. – Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - М.: 2004. - 22 с.

160. Татур, Ю.Г. Образовательные программы: традиции и новаторство [Текст] / Ю. Г. Татур//Высшее образование в России. - 2000- №4.-С. 15-22.

161. Твоя профессия – юрист [Текст]: учебное пособие / под. ред. С. Я. Казанцева.- М.: АCADEMA, 2005. - 240 с.
162. Теория вероятностей и математическая статистика [Текст]: учебное пособие для вузо / А. С. Шведов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский Дом ГУ ВШЭ, 2005.-254 с.
163. Топорнин, Б.Н. Правовая реформа и развитие высшего юридического образования в Российской Федерации [Текст] Б.Н. Топорнин // Государство и право. - 2000. - № 4. - С. 49-53.
164. Трофимова, Г.С. Компетентностный подход как предмет исследования в педагогике [Текст] / Г.С. Трофимова // Актуальные проблемы образования в высшей школе: материалы науч.-метод.конф. – Ижевск, 2003. – С.9-11.
165. Уголовно-процессуальное право Российской Федерации [Текст] /отв. Ред. П.А. Лупинская. – 2-е изд., перераб. и доп.- М. Норма, 2009.- 1072с.
166. Фарбер, И. Е. Очерки вузовской педагогики [Текст] / И. Е. Фарбер. - Саратов: Изд. Саратовского ун-та, 1984. - 252 с.
167. Философский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. С. С. Аверинцева и др. - 2-е изд. - М.: Советская энциклопедия, 1989. - 814 с.
168. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество [Текст]: Учеб. пос. для вузов / Ю. Г. Фокин. - М.: Академия, 2002. - 224 с.
169. Фребель, Ф. Педагогические сочинения [Текст] /Пер с нем. Н.Н. Соколова. Т.2. Детский сад (Детские игры. Устройство детского сада.) – М.: Книгоизд. К.И. Тихомирова, 1913. - 581 с.
170. Фридман, Л. М. Наглядность и моделирование в обучении [Текст] / Л. М. Фридман. - М.: Знание, 1984. - 80 с.
171. Фролов, Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов [Текст] / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 8. - С. 34-41.

172. Хон, Р. Л. Педагогическая психология. Принципы обучения [Текст] / Р. Л. Хон. - М.: Деловая книга, 2002.- 736 с. - (Gaudeamus).
173. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 2. - С. 58-64.
174. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 5. - С. 55-61.
175. Чанышева, Г.А. О коммуникативной компетентности [Текст] / Г.А. Чанышева // Высшее образование в России. - 2005. - № 2. - С. 148-151.
176. Чебышев, Н. Высшая школа XXI века как проблема качества [Текст] / Н. Чебышев, В. Каган // Высшее образование в России, 2000. - № 1. - С. 19-26.
177. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе [Текст] / Д.В. Чернилевский - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - С.4
178. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности [Текст] / В. Д. Шадриков.- М.: Логос, 1994. - 320 с.
179. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие [Текст] / В. Д. Шадриков. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. - 320 с.
180. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. -2004. - № 8. - С. 26-31.
181. Шаймарданова, Л.К. Формирование профессионально значимых компетенций у студентов вуза[Текст]: монография / Л.К. Шаймарданова. – Казань: НОУ ВПО «Академия управления «ТИСБИ», 2009. – 168 с.
182. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников [Текст] / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982 . – 209 с.
183. Шаргородский, М. Д. Прогноз и правовая наука [Текст] / М. Д. Шаргородский // Правоведение. -1971.- № 1.- С. 40-50.

184. Шестакова, С. В. Игра как нетрадиционная форма обучения [Текст] / С. В. Шестакова // Психология обучения - 2001. - № 10. - С. 52-54.
185. Шишов, С. Понятие компетенции в контексте качества образования [Текст] / С. Шишов // Современная школа. - 1999. - № 1-3. - С. 82-83.
186. Шишов, С. Е. Образовательные стандарты и качество образования [Текст] / С. Е. Шишов // Образовательные стандарты и контроль качества: Сборник научных трудов. - Вологда. 1996. - С. 25-34.
187. Шлангман, М. К. Развитие профессиональной компетентности студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / М. К. Шлангман. - М., 2004. - 148 с.
188. Шрайбер, Е. Г. Воспитание профессионально значимых личностных качеств будущих юристов в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е. Г. Шрайбер. - Челябинск, 2009. - 210 с.
189. Штофф, В. А. Моделирование и философия [Текст] / В. А. Штофф. - М.: Л.: Изд-во Паука, 1966. - 301 с.
190. Энциклопедия профессионального образования: кн. для преподавателей [Текст]: Т. 2 / под ред. С. Я. Батышева. - М.: Профессиональное образование, 1999. - 440 с.
191. Эсаулов, А. Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов [Текст] / А. Ф. Эсаулов. - М.: Высшая школа, 1982. - 223 с.
192. Юридическое образование в России: в поисках новой модели: Сборник статей. [Текст] / Саратов; Екатеринбург: Центр содействия правовой реформе; Уральская академия государственной службы, 2005. - 134 с.
193. Ярушева, С. А. Деловые игры как особенность интерактивных технологий [Текст] / С. А. Ярушева // Вестник Челябинского государственного университета. - 2005. №1(4).
194. Ясвин, В. А. Образовательная сфера: от моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.

195. Doring, Cristian Berufsbildung. Taschenbuch der Pädagogik. Band 1 A-Tag-Erziehungsrecht [Text] / Cristian Doring, Ilse Weiser. // - Herausgegeben von Helmwart Hierdeis und Theo Hug Baltmannsweiler; Scheider Verlag Hohenheim, 1996. - S. 130-146.
196. Frey, Karl Die Projektmethode. [Text] / - Weinheim (Beltz), 1993. - 89 s.
197. Lassnigg, Lorenz. Ausbildungen und Berufe in Österreich. Kurzfassung. [Text] / - Wien: Institut für Höhere Schulen, 1989. 174
198. Klingberg, L. Unterrichtsprozess und didaktische Fragestellung.: Studien und Versuche [Text] / L. Klingberg - 2. Auflage. - Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1982. - 284 s.
199. Rolff, Hans-Gunter Bildung für das Jahr 2020. In: Achs Oskar [Text] / Olechowski Richard i.a. (Hg.): Lernen für die Zukunft. - Wien: Jugend&Volk, 1990. - S.39.
200. Hiltz, S. R. Collaborative learning : the virtual classroom approach / S. R. Hiltz // Technological Horizons in Education. - 1990. - Vol. 1, № 10. - P. 59-65.
201. Huttmacher, W. Key competencies for Europe. Report of the Symposium (Bern, Switzerland, March 27-30, 1996) : a Secondary Education for Europe Project / W. Huttmacher. - Strasbourg, 1997. - 142 p.
202. Parsons T. Structure and Process in Modern Societies. N.Y. 1965. – P.113

## ПИСЬМО - ЗАПРОС /образец/

## В СУД О ПРЕДОСТАВЛЕНИИ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ

Альметьевский филиал  
Негосударственного образовательного учреждения  
Высшего профессионального образования  
Университет управления «ТИСБИ»  
Юридический факультет

## КАФЕДРА ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Исх. № \_\_\_\_\_ “ \_\_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 20\_\_\_\_ г.

Председателю Альметьевского городского суда

\_\_\_\_\_

Уважаемый \_\_\_\_\_ !

Кафедра юридических дисциплин Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ» просит Вас предоставить в распоряжение кафедры юридических дисциплин \_\_\_\_\_ уголовных дел, рассмотренных Вашим судом, по которым истек срок их хранения в архиве суда и подлежащих уничтожению.

Названные уголовные дела необходимы кафедре для надлежащей организации учебного процесса в рамках учебной дисциплины «Уголовно-процессуальное право».

Заведующий кафедрой \_\_\_\_\_

## СЦЕНАРИЙ

учебной деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде»

(подготовительная часть судебного разбирательства)

В зале судебного заседания публика и участники процесса расселись по своим местам. Сторона обвинения располагается справа от судейского места, защиты - слева. Участники процесса садятся ближе к сцене.

Входит секретарь судебного заседания.

Секретарь: Встать, суд идет!

Входят судьи.

Председательствующий: – Прошу садиться.

Объявляется к слушанию дело по обвинению Дмитриева Константина Ивановича, Марковой Анны Николаевны в совершении преступления, предусмотренного п. «а» ч. 2 ст. 162 УК РФ.

Секретарь, доложите о явке участников судебного разбирательства.

Секретарь: – В судебное заседание явились: подсудимые: Дмитриев Константин Иванович, Маркова Анна Николаевна; защитники: \_\_\_\_\_; государственный обвинитель - \_\_\_\_\_; потерпевший Акимов; адвокат – представитель потерпевшего \_\_\_\_\_; свидетели: \_\_\_\_\_, эксперт \_\_\_\_\_.

Явились все.

Председательствующий: – Судебной процедурой предусмотрено, что свидетели не могут находиться в зале судебного заседания до тех пор, пока они не будут допрошены. Напоминаю свидетелям о том, что до вызова их в зал судебного заседания они не должны общаться и обсуждать какие-либо обстоятельства и детали данного дела. ни между собой, ни с кем-либо еще.

Прошу всех свидетелей покинуть зал и не уходить за пределы суда.

Председательствующий: – Подсудимый Дмитриев, встаньте. Назовите свои фамилию, имя, отчество.

- Ответ Дмитриева:

– Год, месяц, день и место Вашего рождения

- Ответ Дмитриева:

– Владеете ли Вы языком, на котором ведется судопроизводство?

- Ответ Дмитриева:

– Укажите свое место жительства, место работы, род занятий и образование.

- Ответ Дмитриева:

– Ваше семейное положение.

- Ответ Дмитриева:

(Судья сверяет анкетные данные и место проживания с паспортом, иные сведения - с соответствующими документами).

– Подсудимый Дмитриева, получили ли Вы копию обвинительного заключения, а если да, то когда именно?

- Ответ Дмитриева.

– Подсудимый Дмитриев, содержитесь ли Вы под стражей по данному делу и если да, то с какого времени?

- Ответ Дмитриева.

Председательствующий: – Подсудимая Маркова, встаньте.

Судья удостоверяет личность Марковой А.Н. и дату вручения копии обвинительного заключения в той же последовательности, что и в отношении Дмитриева.

Председательствующий: – Прошу встать подсудимых.

Объявляется состав суда и участников судебного процесса: председательствующий судья Альметьевского городского суда Г..

Государственное обвинение представляет старший помощник прокурора Альметьевской городской прокуратуры Н.

Интересы потерпевшего Акимова представляет адвокат юридической консультации № 1 г. Альметьевск \_\_\_\_\_.

Защиту подсудимого Дмитриева осуществляет адвокат юридической консультации № 2 г. Альметьевск \_\_\_\_\_, защиту подсудимой Марковой осуществляет адвокат юридической консультации № 1 г. Альметьевск \_\_\_\_\_.

Протокол судебного заседания ведет секретарь суда \_\_\_\_\_.

В судебном заседании участвует также эксперт БСМЭ \_\_\_\_\_.

Разъясняю подсудимым и всем участникам процесса, что вы имеете право заявить отводы суду в целом или кому-либо из судей отдельно, а также государственному обвинителю, защитникам, адвокату – представителю потерпевшего, секретарю и эксперту.

Основаниями для отводов являются сведения о том, что данные лица лично прямо или косвенно заинтересованы в исходе дела. Кроме того, отвод эксперту может быть заявлен, если у кого-либо из вас есть основания сомневаться в его компетентности.

В соответствии с законом вы можете заявить отвод в ходе дальнейшего судебного разбирательства. Однако это будет возможно только в том случае, если основания для отвода в настоящий момент вам не известны.

– Подсудимый Дмитриев, понятно ли Вам ваше право заявлять отводы?

- Ответ Дмитриева.

– Подсудимая Маркова, понятно ли Вам ваше право заявлять отводы?

- Ответ Марковой.

– Потерпевший Акимов, понятно ли Вам ваше право заявлять отводы?

- Ответ Акимова.

– Подсудимый Дмитриев, Вы сказали, что право заявлять отводы вам понятно. Скажите, есть ли у Вас сомнения, что кто-либо из представленных Вам участников процесса будет недостаточно объективен и беспристрастен или обладает недостаточной квалификацией?

- Ответ Дмитриева.

Аналогичным образом председательствующий обращается к подсудимой Марковой и потерпевшему Акимову.

Председательствующий: – Подсудимые Дмитриев и Маркова, встаньте. Суд разъясняет вам ваши процессуальные права. На судебном заседании вы имеете право:

- на защиту. Это означает, что вы можете защищаться как самостоятельно, так и с помощью своего защитника, вы можете отказаться от выбранного вами защитника в любой момент судебного разбирательства;

- знать, в чем вас обвиняют;

- дать свои объяснения по существу предъявленного обвинения;

- представлять суду какие-либо доказательства и участвовать в исследовании всех других доказательств, которые будут рассматриваться судом. Это означает, что вы можете, в частности, задавать вопросы друг другу, потерпевшему Смирнову, свидетелям, потерпевшим, эксперту, а также просить суд огласить какие-либо документы, имеющиеся в деле;

- заявлять различные ходатайства, относящиеся к исследованию доказательств, например о вызове новых свидетелей, об истребовании каких-либо документов и т.д.;

- обжаловать в кассационную инстанцию любые действия суда, которые вы сочтете незаконными или несправедливыми;

- заявлять отводы, если в ходе судебного разбирательства вам станет известно о наличии для них оснований;

- выступить в судебных прениях, если вы откажетесь от услуг вашего защитника;

- на последнее слово;

- обжаловать приговор суда.

Кроме того, обратите особое внимание на то, что в соответствии со ст. 51 Конституции РФ «никто не обязан свидетельствовать против себя самого, своего супруга и близких родственников». Тем самым вы можете давать показания по существу предъявленного вам обвинения или отказаться от дачи показаний. Ваш выбор не будет влиять на решение суда о вашей виновности или невиновности и на возможность воспользоваться всеми разъясненными вам правами. Если что-то из разъяснений прав осталось вам непонятным, вы можете задать вопросы.

– Подсудимый Дмитриев, понятны ли Вам ваши права?

- Ответ Дмитриева.

– Подсудимая Маркова, понятны ли Вам ваши права?

- Ответ Марковой.

Председательствующий:

– Потерпевший Акимов, встаньте. Суд разъясняет Вам ваши права на судебном заседании. Вы имеете право:

-представлять суду какие-либо доказательства и участвовать в исследовании всех других доказательств, которые будут рассматриваться судом. Это означает, что вы можете, в частности, задавать вопросы подсудимым, свидетелям, потерпевшим, эксперту, а также просить суд огласить какие-либо документы, имеющиеся в деле;

- заявлять различные ходатайства, относящиеся к исследованию доказательств, например о вызове новых свидетелей, об истребовании каких-либо документов и т.д.;

- обжаловать в кассационную инстанцию любые действия суда, которые вы сочтете незаконными или несправедливыми;

- заявлять отводы, если в ходе судебного разбирательства Вам станет известно о наличии для них оснований;

- выступить в судебных прениях;

- обжаловать приговор суда.

Кроме того, обратите особое внимание на то, что в соответствии со ст. 51 Конституции РФ «никто не обязан свидетельствовать против себя самого, своего супруга и близких родственников». Тем самым Вы имеете возможность отказаться отвечать на вопросы, направленные на изобличение Вас или Ваших близких родственников в причастности к совершению преступления. В остальной части Ваши показания должны быть правдивыми, и Вы не вправе отказаться от дачи таких показаний. Если что-то из разъяснений прав осталось вам непонятным, вы можете задать вопросы. Потерпевший Акимов, понятны ли вам ваши права?

- Ответ Акимова.

Председательствующий:

– Эксперт, встаньте. Назовите свои фамилию, имя, отчество.

- Ответ эксперта.

– Год, месяц, день и место Вашего рождения

- Ответ эксперта

- Укажите свое место жительства, образование.
- Ответ эксперта.
  - Где и кем работаете, стаж Вашей работы.
- Ответ эксперта.
  - Ваши документы.
 (Судья сверяет анкетные данные и место проживания с паспортом).
- Эксперт \_\_\_\_\_, на судебном заседании Вы имеете следующие права:
  - знакомиться с материалами дела, относящимися к предмету экспертизы;
  - заявлять ходатайства о представлении вам дополнительных материалов, необходимых для дачи заключения;
  - присутствовать при проведении всех следственных и судебных действий, проводимых в ходе судебного следствия и задавать допрашиваемым вопросы, относящиеся к предмету экспертизы.
 Особо хочу отметить, что Вы обязаны дать объективное заключение по поставленным перед вами вопросам. В случае дачи Вами заведомо ложного заключения, вы будете привлечены к уголовной ответственности по ст. 307 УК РФ.
 Эксперт \_\_\_\_\_, понятны ли Вам ваши права и обязанности?
- Ответ эксперта.
  - Распишитесь о том, что Вы предупреждены об уголовной ответственности за заведомо ложное заключение.
 Эксперт \_\_\_\_\_ подходит к секретарю судебного заседания и росписью удостоверяет факт предупреждения его об уголовной ответственности по ст. 307 УК РФ.
- Председательствующий (обращаясь ко всем присутствующим):
  - Разъясняю всем присутствующим необходимость соблюдать порядок судебного заседания. Участникам процесса следует быть корректными, воздерживаться от постановки наводящих и повторных вопросов. Публике напоминаю о необходимости соблюдать тишину, реплики и замечания с мест во время судебного заседания не допускаются. Отмечу, что каждый, кто в судебном заседании обращается к суду, должен вставать. Обращаться к суду следует

«Уважаемый суд», а к судье – «Ваша честь». Суд приступает к разрешению ходатайств.

Государственный обвинитель \_\_\_\_\_, имеются ли у Вас ходатайства?

- Ответ государственного обвинителя.

Аналогичным образом опрашиваются другие участники процесса в следующем порядке: адвокат – представитель потерпевшего, потерпевший, подсудимые, защитники.

Если заявлено ходатайство, то Председательствующий объявляет:

– Обсудим заявленное ходатайство.

Государственный обвинитель \_\_\_\_\_, ваше мнение?

- Ответ Усова.

Аналогичным образом опрашиваются другие участники процесса: адвокат – представитель потерпевшего, потерпевший, подсудимые, защитники.

Суд, совещаясь на месте, определил: заявленное ходатайство подсудимого (защитника и т.д.) удовлетворить /не удовлетворить.

Далее суд указывает на то, в чем выражается удовлетворение ходатайства (приобщить к материалам дела характеристику, допросить лицо в качестве свидетеля и т.д.). Если ходатайство не удовлетворено, суд должен указать мотивы.

Председательствующий:

Объявляю подготовительную часть судебного разбирательства оконченной. Суд переходит к судебному следствию.

**Анкета для студентов*****Дорогой друг!***

У студентов и преподавателей вуза общее стремление сделать учебный процесс усвоения знаний по правовым дисциплинам более интересным и эффективным. Кафедра юридических дисциплин Альметьевского филиала НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ» проводит исследование, чтобы полнее учесть мнение студентов о преимуществах и недостатках использования учебных деловых игр и возможности использования данной игровой технологии в условиях вуза.

Научная ценность исследования будет зависеть от того, насколько откровенно, искренне и обстоятельно Вы ответите на наши вопросы. Поэтому просим Вас отнестись к заполнению анкеты серьезно и благожелательно.

Прочтите, пожалуйста, вопрос и все предлагаемые варианты ответов на него. Отметьте знаком «+» тот вариант, который совпадает с Вашим мнением. Если ни один из готовых ответов Вас не устраивает, напишите, пожалуйста, свои соображения.

**1. Что Вы ожидали от учебной деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде»?**

*Варианты ответов: а) получения новых знаний б) эмоциональной разрядки в) ничего не ожидал г) другое (напишите, пожалуйста)*

**2. Чувствовали ли Вы себя включенными в учебную работу?**

*Варианты ответов: а) да, конечно б) лишь частично в) нет г) другое (напишите, пожалуйста)*

**3. Как часто Вы готовы участвовать в деловых играх?**

*Варианты ответов: а) раз в две-три недели б) раз в месяц или даже чаще в) два раза в семестр г) не реже чем один раз в месяц д) другое (напишите, пожалуйста)*

**4. Что, по Вашему мнению, следует изменить в организации подготовки к учебной деловой игре «Разбирательство уголовного дела в суде»?**

*Варианты ответов: а) нужно обеспечить студентов отдельными методическими пособиями по подготовке к игре б) нужно акцентировать внимание лишь на наиболее актуальных вопросах, которые могут возникнуть в процессе игры в) ничего менять не следует г) другое (напишите, пожалуйста)*

**5. Каким образом Вы считаете, следует привлекать студентов к деловой игре «Разбирательство уголовного дела в суде»?**

*Варианты ответов: а) предоставляя студентам возможность выступать на конференциях б) материально в) получая зачеты «автоматически» г) это не играет никакой роли.*

**6. В роли какой процессуальной фигуры вы хотели бы выступать в деловой игре?**

*Варианты ответов: а) прокурор (государственный обвинитель) б) судья в) адвокат г) потерпевший д) подсудимый е) другое (напишите, пожалуйста)*

**7. Сколько времени, на ваш взгляд, необходимо на подготовку учебной деловой игры «Разбирательство уголовного дела в суде»?**

*Варианты ответов: а) один месяц б) две недели в) два-три дня г) одна неделя д) другое (напишите, пожалуйста)*

**8. В каких учебных юридических курсах, пройденных вами, можно, по вашему мнению, ввести аналогичные деловые игры?**

**9. Если вам было интересно играть, то объясните, пожалуйста, почему?**

**(можно выбрать несколько вариантов)**

*Варианты ответов: а) деловая игра дает возможность проиграть реальную профессиональную ситуацию*

*б) позволяет научиться принимать коллективные решения*

*в) способствует формированию лидерских качеств*

*г) способствует более глубокому усвоению знаний*

*д) учит анализировать принятые решения*

*е) другое (напишите, пожалуйста)*

**10. Оправдывает ли себя, по Вашему мнению, учебная деловая игра как активный метод обучения по сравнению с традиционной системой организации учебного процесса?**

*Варианты ответов: а) да; б) нет; в) затрудняюсь ответить.*

*А теперь немного о себе:*

1. **Вуз, в котором Вы учитесь** \_\_\_\_\_
2. **Курс** \_\_\_\_\_
3. **Факультет** \_\_\_\_\_
4. **Дата заполнения** « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ г.

*Благодарим за участие в исследовании!*

**Анкета  
для преподавателей**

***Уважаемый коллега!***

Преподаватели юридических дисциплин вуза, несомненно, стремятся сделать учебный процесс более интересным и эффективным. Чтобы полнее учесть мнение преподавателей о преимуществах и недостатках учебных деловых игр и возможностях их использования в условиях вуза, кафедра юридических дисциплин Альметьевского филиала «Университет управления «ТИСБИ» проводит исследование. Если Вы знакомы с практикой использования учебных деловых игр в преподавании студентов-будущих юристов, просим Вас принять в нем участие. Научная ценность исследования будет зависеть от того, насколько откровенно, искренне и обстоятельно Вы ответите на наши вопросы. Поэтому просим Вас отнестись к заполнению анкеты серьезно и благожелательно.

Прочтите, пожалуйста, вопросы и все предлагаемые варианты ответов к ним. Отметьте знаком «+» те варианты, которые совпадают с Вашим мнением. Если ни один из готовых ответов Вас не устраивает, напишите, пожалуйста, свои соображения.

1. **Учебные деловые игры, по Вашему мнению, это (можно выбрать несколько вариантов):**
  - 1.1. эффективный способ формирования профессиональной компетентности будущих юристов;
  - 1.2. средство организации учебной работы студентов, не влияющее на степень их профессиональной подготовки;
  - 1.3 другое (напишите, пожалуйста). \_\_\_\_\_
2. **Использовали ли Вы учебные деловые игры в своей работе?**
  - 2.1. да;
  - 2.2. нет.
3. **Если Вы использовали учебные деловые игры, то какова продолжительность опыта Вашей работы с ее применением?**
  - 3.1. не более месяца;
  - 3.2. в течение семестра;
  - 3.3. учебный год;

- 3.4. более года.
4. **Что Вас привлекает в учебных деловых играх (можно выбрать несколько вариантов)?**
- 4.1. возможность более прочного усвоения студентами правовых знаний;
  - 4.2. возможность выработать у студентов навыки профессионального общения на «юридическом языке»;
  - 4.3. возможность воссоздания реальной профессиональной ситуации;
  - 4.5 другое (напишите, пожалуйста).\_\_\_\_\_
- 
5. **Используете ли Вы данный метод обучения сейчас (можно выбрать несколько вариантов)?**
- 5.1. да, потому что внимание и усилия преподавателя и студентов концентрируются на решении нескольких или одного казусных правовых ситуаций;
  - 5.2. да, потому что обеспечивается возможность более качественно усвоить учебный материал;
  - 5.3. нет, потому что отсутствуют учебники и методические пособия, адаптированные к методике обучения студентов с использованием учебных деловых игр;
  - 5.4 другое (напишите, пожалуйста).\_\_\_\_\_
- 
6. **Если Вы никогда не использовали учебные деловые игры в процессе обучения студентов-будущих юристов, укажите, пожалуйста, основные причины (можно выбрать несколько вариантов):**
- 6.1. сложности с организацией проведения игр по времени;
  - 6.2. отсутствуют учебники и методические пособия, адаптированные к методике использования учебных деловых игр;
  - 6.3. нет поддержки руководства вуза;
  - 6.4. нет опыта в применении методики релаксации для снижения уровня утомляемости студента;
  - 6.5. нет опыта использования активных форм и методов обучения;
  - 6.6. другое (напишите, пожалуйста).\_\_\_\_\_
7. **Если не используете учебные деловые игры, то хотели бы Вы применять ее в будущем?**
- 7.1. да;
  - 7.2. нет;
  - 7.3. затрудняюсь ответить.
8. **Какому методу обучения Вы отдали бы предпочтение при обучении**

**студентов юридическим дисциплинам?**

- 8.1. традиционному (лекционной, «под диктовку»);
  - 8.2. игровому (отказ от громоздкости теоретического материала, проигрывание правовых конфликтных ситуаций, судебного процесса);
  - 8.3. сочетанию традиционного и игрового методов обучения.
9. **Какова, по Вашему мнению, оптимальная длительность интервала времени для подготовки и проведения учебной деловых игр?**
- 9.1. не более 2-3 дней;
  - 9.2. не более 1 недели;
  - 9.3. не более 2 недель;
  - 9.4. не более 1 семестра;
  - 9.5. другое (напишите, пожалуйста).\_\_\_\_\_
10. **Какие факторы мешают Вам эффективно проводить занятия с использованием учебных деловых игр? (можно выбрать несколько вариантов)**
- 10.1. большая утомляемость студентов от в течение продолжительного времени проведения игры;
  - 10.2. незнание методик релаксации и отсутствие опыта их применения;
  - 10.3. отсутствие учебников и методических пособий , адаптированных к методике использования учебных деловых игр при обучении юридическим дисциплинам;
  - 10.4. отсутствие поддержки руководства вуза;
  - 10.5. другое(напишите, пожалуйста).\_\_\_\_\_
- 
11. **Какие условия, по Вашему мнению, необходимы для эффективной реализации учебных деловых игр в процесс обучения будущих юристов? (можно выделить несколько вариантов)**
- 11.1. поддержка руководства вуза;
  - 11.2. наличие у преподавателя опыта использования активных методов обучения студентов;
  - 11.3. наличие у преподавателя знаний методики релаксации для снижения уровня утомляемости студентов;
  - 11.4. наличие учебников и методических пособий, адаптированных к методике обучения с использованием учебных деловых игр;
  - 11.5. другое (напишите, пожалуйста).\_\_\_\_\_
12. **Оправдали ли себя, по Вашему мнению, учебные деловые игры в преподавании студентов юридическим дисциплинам по сравнению с традиционной системой организации учебного процесса?**
- 12.1. да;
  - 12.2. нет;
  - 12.3. затрудняюсь ответить.

*А теперь немного о себе:*

13. **Вуз, в котором Вы работаете:** \_\_\_\_\_
14. **Стаж работы в вузе:**
- 14.1. 1 год;
  - 14.2. до 5 лет;
  - 14.3. 5-10 лет;
  - 14.4. более 10 лет.
15. **Дата заполнения** «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_\_\_ г.

*Благодарим за участие в исследовании!!!*