



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ПРАВОВОЙ ДИСЦИПЛИНЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение
Направленность программы бакалавриата

«Правоведение и правоохранительная деятельность»

Проверка на объем заимствований:

62,2 % авторского текста

Работа рецензия к защите

« ав » декабрь 2019 г.

зав. кафедрой ЭУиП к.э.н., доц.

Рябчук П.Г. Рябчук П.Г.

Выполнил:

Студент 4 курса ЭУиП

группа ЗФ-409-112-3-1 Ерм

Ермолин Дмитрий Анатольевич

Научный руководитель:

Рябчук П., к.э.н., доцент каф. ЭУиП

ПШИ ЮУрГГПУ

Челябинск
2019

Оглавление

Введение.....	3
----------------------	----------

Глава 1. Теоретические аспекты использования методов проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине.....	8
1.1. Основные аспекты проблемы использования методов проблемного обучения в существующей теории и практике профессионального обучения.....	8
1.2. Проблемная ситуация как основной элемент проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине.....	14
1.3. «Кейс-метод» как одна из эффективных технологий проблемного обучения в процессе обучения по правовым дисциплинам.....	33
Выводы по 1 главе.....	40
Глава 2. Практическая работа по использованию технологии кейс – метод в процессе обучения дисциплине «Основы правовой деятельности» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	42
2.1. Анализ эффективности применения методов проблемного обучения в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	42
2.2. Рекомендации и методические разработки по повышению эффективности использования технологии «кейс-метод» по дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	48
Выводы по 2 главе.....	57
Заключение.....	59
Библиографический список.....	64
Приложение.....	69

Введение

Актуальность темы исследования.

Современный социальный заказ ориентирует нас на использование личностно-ориентированных методов обучения, в основу которых может быть положен личностно-деятельностный подход, направленный на развитие и самореализацию способностей и дарований человека.

Механизмом реализации данного подхода в образовательном процессе выступает совокупность методов и приемов по развитию критического мышления обучающихся, что позволяет согласиться с концепцией В. А.Сластенина по развитию мышления и творческих способностей, представленной как проблемно-деятельностный подход.[22, с. 69]. Наиболее полноценно осуществляется в развивающем обучении в ходе реализации проблемного подхода к обучению.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных заданий, создающих проблемные ситуации. Однако создание проблемной ситуации, проблемности в обучении представляет значительную педагогическую трудность, особенно для педагогов профессионального обучения. Это связано с тем, что до сих пор недостаточно изучены некоторые стороны проблемного обучения в профессиональном образовании, в частности, вопросы проблемного обучения по экономическим дисциплинам. В какой-то мере, именно по этой причине в учебном процессе профессионального образования проблемные задания используются реже.[28, с. 89]

Один из основоположников проблемного обучения М.И. Махмутов определяет проблемное обучение как дидактическую систему развивающего обучения, обуславливающую общее интеллектуальное развитие школьника, которое обеспечивает прочность знаний и особый тип мышления, глубину убеждений и творческое применение знаний.

Идея проблемного обучения не нова. Она получила свое научное освещение в трудах А.В. Брушлинского, Дж. Дьюи, Т.А. Ильиной, Т.В. Кудрявцева, А.М.Матюшкина, М.И. Махмутова, В. Окуня и др.

В этом контексте актуализируется наиболее значимая проблема современной методики обучения экономическим дисциплинам - ориентация учебного процесса на активную творческую мыслительную работу обучаемых в контексте развития их аналитико-конструктивных умений, что в плане формирования методической компетенции студентов осуществляется с помощью ситуативного или кейс-метода.

Российская система образования уже вплотную подошла к внедрению инновационных технологий и методов в учебный процесс в широком масштабе, одним из которых является кейс-метод. Кейс-метод — это инновационный метод обучения в вузе, который учитывает все особенности предмета «Право» и формирует необходимые знания, умения и навыки. Кейс-метод направлен на решение определенной проблемы, но данная проблема не дается в готовом виде, а формулируется преподавателем, исходя из условий реальной учебной ситуации, которая позволяет преподавателю-профессионалу определить проблему при организации процесса обучения аспекту языка или виду коммуникации. [39, с. 96]

Анализ исследований Ю.П. Сурмина, А.И. Сидоренко, В. Лободы, посвященных проблеме внедрения кейс-метода в процесс подготовки студентов вузов, и теоретической литературы (Ю.Ю. Екатеринославский, М.М. Бирншейн, Г. А.Брянский, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов), содержащей информацию о становлении кейс-метода как метода обучения бизнесу и экономике, позволил установить, что данный вопрос требует тщательной разработки в контексте применения в области гуманитарного образования, что и обуславливает актуальность предпринятого нами исследования.

Изучение литературы по теме исследования позволило выделить **противоречия исследования:**

- между потребностью государства в обеспечении высокого качества обученности педагогов профессионального обучения, их профессионального самоопределения и непрерывного образования на основе проблемного обучения и их реализацией в социально-экономических условиях современного социума;

- между потребностями в разработке теории использования проблемного обучения правовым дисциплинам в системе профессионального образования и практикой проблемного обучения правовым дисциплинам в системе профессионального образования;

- между потребностью педагогов профессионального обучения в методическом обеспечении использования проблемного обучения экономическим дисциплинам и недостаточной разработанностью дидактических аспектов.

Наличие противоречий позволяет сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия эффективного использования проблемного обучения правовым дисциплинам в системе профессионального образования, а также каковы ее дидактические аспекты. Это обусловило выбор **темы исследования**: **«Использование кейс-метода в процессе обучения правовой дисциплине в профессиональной образовательной организации»**

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка рекомендаций методических разработок по повышению эффективности использования технологии «кейс – метод» в процессе обучения дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Объект исследования: процесс использования метода проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине в условиях профессионального образования.

Предмет исследования: «кейс – метод» как эффективная технология использования метода проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине в условиях среднего профессионального образования.

В квалификационной работе были реализованы следующие **задачи исследования:**

1. Изучить состояние проблемы использования методов проблемного обучения в существующей теории и практике профессионального обучения.
2. Проанализировать дефиницию «Кейс - метод» как эффективный метод проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине.
3. Осуществить анализ эффективности использования методов проблемного обучения в процессе в ПОУ «Челябинский юридический колледж»
4. Разработать и внедрить рекомендаций по применению «кейс – метода» в процессе обучения дисциплины «Основы правовой деятельности» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»
5. Оценить внедрение рекомендаций в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

Теоретико-методологическая база исследования: труды Ю.П. Сурмина, А.И. Сидоренко, В.Лободы – посвященные проблеме внедрения кейс - метода в процесс подготовки студентов вузов; теоретическая литература – Ю.Ю. Екатеринославской, М.М. Бирншейн, Г. А. Брянского, Ю.Д. Красовского, В.Я. Платова, которая содержит информацию о становлении кейс – метода обучения в правовых дисциплинах, исследования по проблемному обучению П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, Т.В. Кудрявцева, Ю.К. Бабанского, И.Я. Леренера, М.И. Махмутова, А.М. Матюшкина, И.С. Якиманской и другие.

Практическая значимость исследования: состоит в разработанных и рекомендациях по повышению эффективности использования технологии «кейс – метод» в процессе обучения дисциплине «Право», разработанные в результате исследования, будут способствовать повышению эффективности процесса преподавания данной учебной дисциплины.

Методы исследования: изучение литературных источников, наблюдение, анализ, синтез, анкетирование.

База исследования:

В эксперименте участвовали студенты, обучающиеся в профессиональном образовательном учреждении «Челябинский юридический колледж»

Сокращенное наименование колледжа: НОУ СПО «ЧЮК»

Адрес: 454080, Россия, Уральский федеральный округ, Челябинская область, г. Челябинск, ул.просп. Победы, 290

Структура квалификационной работы:

работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты использования методов проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине

1.1. Основные аспекты проблемы использования методов проблемного обучения в существующей теории и практике профессионального обучения

В XX столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике. В зарубежной педагогике концепция проблемного обучения развивалась под влиянием идей Дж. Дьюи. В работе «Как мы мыслим» (1909) американский философ, психолог, педагог отвергает традиционное догматическое обучение и противопоставляет ему активную самостоятельную практическую деятельность обучающихся по решению проблем. Мышление, утверждает Дж. Дьюи, есть решение проблем.

Во втором издании указанной книги (1933) Дж. Дьюи обосновывает психологические механизмы способности решать проблемы. Он утверждает, что в основе способности обучающихся решать проблемы лежит их природный ум. «Овладеть коллективным мышлением может не каждый, - пишет Дьюи, - более того, не каждого можно научить этому» [16, с. 34].

Существенную роль в развитии теории проблемного обучения сыграла концепция американского психолога Дж. Брунера [20, с. 135]. В её основе лежат идеи структурирования учебного материала и доминирующей роли интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний.

Ключевой для учёного является проблема структуры знаний, включающая, по его мнению, все необходимые элементы системы знаний и определяющая направление развития ученика.

Общее, что сближает американских авторов, сводится к следующему: признавая целью обучения развитие логического мышления, Дж. Дьюи и Дж. Брунер указывают на важность проблемного подхода в обучении.

В отечественной педагогической литературе идеи проблемного обучения актуализируются, начиная со второй половины 50-х гг. XX в. Так,

виднейшие дидакты М. А. Данилов и В. П. Есипов формулируют правила активизации процесса обучения, которые отражают принципы организации проблемного обучения:

- вести обучающихся к обобщению, а не давать им готовые определения, понятия;
- эпизодически знакомить обучающихся с методами науки;
- развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий.

С начала 60-х гг. в литературе настойчиво развивается мысль о необходимости усиления роли исследовательского метода в обучении естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам [15, с. 82].

Важнейшим принципом проблемного изложения учебного материала, одним из способов организации проблемного обучения выступила мысль сообщать знания в их движении и развитии. Со второй половины 60-х гг. идея проблемного обучения начинает всесторонне и глубоко разрабатываться. Большое значение для становления теории проблемного обучения имели работы отечественных психологов, развивших положение о том, что умственное развитие характеризуется не только объёмом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий (С. Л. Рубинштейн, Н. А. Менчинская, Т. В. Кудрявцев). Существенное значение в развитии теории проблемного обучения имело положение о роли проблемной ситуации в мышлении и обучении (М. А. Матюшкин). Особый вклад в разработку теории проблемного обучения внесли М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, А. В. Брушлинский, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, И. А. Ильницкая и др.

В педагогической литературе имеется ряд попыток дать определение проблемного обучения. Приведём некоторые из них.

В. Оконь под проблемным обучением понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем

(постепенно к этому приучаются ученики сами), оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретённых знаний» [23, с. 102].

И. Я. Лернер сущность проблемного обучения видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определённой системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям советской школы» [26, с. 126].

Т. В. Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщёнными знаниями и принципами решения проблемных задач [23, ч. 163].

Наиболее обобщённое определение проблемного обучения сформулировал М. И. Махмутов: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций [25, с. 142].

Как видим, представленные определения отражают существенные признаки проблемного обучения (специфически организованная самостоятельная деятельность обучаемого; выстроенная с учётом целеполагания принципа проблемности деятельность педагога; специфика содержания обучения).

Итак, проблемное обучение – это тип обучения, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность обучающихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки.

Проблемное обучение направлено на формирование познавательной самостоятельности обучаемых, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей. В этом и заключается его главное отличие от традиционного объяснительно-иллюстративного обучения. [27, с. 140]

Основные функции и признаки проблемного обучения.

Основные функции и отличительные признаки (особенности) проблемного обучения были сформулированы М. И. Махмутовым. Он разделяет их на общие и специальные.

Общие функции проблемного обучения:

- усвоение учениками системы знаний и способов умственной и практической деятельности;
- развитие интеллекта обучающихся, т.е. их познавательной самостоятельности и творческих способностей;
- формирование диалектико-материалистического мышления обучающихся;
- формирование всесторонне и гармонично развитой личности.

Специальные функции проблемного обучения:

- воспитание навыков творческого усвоения знаний (применение системы логических приёмов или отдельных способов творческой деятельности);
- воспитание навыков творческого применения знаний (применение усвоенных знаний в новой ситуации) и умений решать учебные проблемы;

- формирование и накопление опыта творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решения практических проблем и художественного отображения действительности);
- формирование мотивов учения, социальных, нравственных и познавательных потребностей.

Каждая из указанных функций осуществляется в разнообразной практической и теоретической деятельности учащегося и зависит от учёта характерных особенностей проблемного обучения, которые одновременно являются и его отличительными признаками [27, с. 132].

Первая и важнейшая особенность – это специфическая интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путём решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления.

Вторая особенность состоит в том, что проблемное обучение – наиболее эффективное средство формирования мировоззрения, поскольку в процессе проблемного обучения складываются черты критического, творческого, диалектического мышления. Самостоятельное решение проблем учащимися одновременно является и основным условием превращения знаний в убеждения.

Третья особенность вытекает из закономерной взаимосвязи между теоретическими и практическими проблемами и определяется дидактическим принципом связи обучения с жизнью. Связь с практикой и использование жизненного опыта обучающихся при проблемном обучении выступают не как простая иллюстрация теоретических выводов, правил (хотя это и не исключается), а главным образом как источник новых знаний и как сфера приложения усвоенных способов решения проблем в практической деятельности. По этой причине связь с жизнью служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и (непосредственным или

опосредованным) критерием оценки правильности решения учебных проблем.

Четвёртой особенностью проблемного обучения является систематическое применение педагогом наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельных работ обучающихся. Указанная особенность заключается в том, что учитель организует выполнение самостоятельных работ, требующих как актуализации ранее приобретённых, так и усвоения новых знаний и способов деятельности.

Пятая особенность определяется дидактическим принципом индивидуального подхода. При проблемном обучении индивидуализация обусловлена наличием учебных проблем разной сложности, которые каждым обучаемым воспринимаются по-разному. Индивидуальное восприятие проблемы вызывает различия в её формулировании, выдвижении многообразных гипотез и нахождения тех или иных путей их доказательства.

Шестая особенность состоит в динамичности проблемного обучения (подвижной взаимосвязи его элементов). Эта особенность обусловлена динамичностью самой проблемы, в основе которой всегда лежит противоречие, присущее любому явлению, факту действительности. Динамичность проблемного обучения заключается в том, что одна ситуация переходит в другую естественным путём на основе закона взаимосвязи и взаимообусловленности всех вещей и явлений окружающего мира. Как указывают исследователи, в традиционном обучении динамичности нет, вместо проблемности там преобладает «категоричность».

Седьмая особенность заключается в высокой эмоциональной активности обучаемых, обусловленной, во-первых, тем, что сама проблемная ситуация является источником её возбуждения, и, во-вторых, тем, что активная мыслительная деятельность обучаемого неразрывно связана с чувственно-эмоциональной сферой психической деятельности. Самостоятельная мыслительная деятельность поискового характера,

связанная с индивидуальным «принятием» учебной проблемы, вызывает личное переживание обучаемого, его эмоциональную активность.

Восьмая особенность проблемного обучения заключается в том, что оно обеспечивает новое соотношение индукции и дедукции и новое соотношение репродуктивного и продуктивного усвоения знаний [27, с. 120].

Таким образом, основная идея проблемного обучения заключается в том, что знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации. Принципиальными изменениями внесенные в учебный процесс, следует считать усиление роли студента как субъекта учебного познания и роли преподавателя как организатора самостоятельной деятельности учащихся.

1.2. Проблемная ситуация как основной элемент проблемного обучения в процессе обучения правовой дисциплине

Проблемное обучение раскрывается через постановку (преподавателем) и разрешение (студентом) проблемного вопроса, задачи и ситуации.

Проблемный вопрос предполагает поиск и разные варианты ответа. То есть заранее готовый ответ здесь неприемлем.

Проблемная задача – это учебно-познавательная задача, вызывающая стремление к самостоятельному поиску способов и путей её решения. В основе проблемной задачи лежит противоречие между существующими знаниями.

Проблемная ситуация – основной элемент проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность обучающихся, активизируется мышление [33, с. 174].

Наиболее чётко и последовательно компоненты проблемной ситуации разработаны психологом А. М. Матюшкиным. В психологической структуре проблемной ситуации он выделяет следующие три компонента [33, с. 168]:

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

Компоненты психологической структуры проблемной ситуации характеризуют и внутренние условия мышления. В силу этого проблемная ситуация возникает только при наличии определённых внутренних условий мышления. Это положение имеет важное значение для педагога. Зная внутренние условия мышления, и способствуя их созданию с помощью проблемной ситуации, он может активизировать мыслительную деятельность обучаемых, управлять ею. Как видно, проблемная ситуация по своей психологической структуре, как и мышление, представляет собой довольно сложное явление и включает в себя не только предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную (потребности, возможности субъекта) сферу. Исходя из этого, А. М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующийся таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия [30, с. 145].

Проблемная ситуация в педагогике (в отличие от психологии) рассматривается не вообще, как состояние интеллектуального напряжения, связанного с неожиданным «препятствием» для хода мыслей, а как состояние умственного затруднения, вызванного объективной недостаточностью ранее усвоенных учащимися знаний и способов умственной или практической деятельности для решения возникшей познавательной задачи (И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин и др.). Неожиданное затруднение всегда удивляет, озадачивает человека, стимулирует умственный поиск. Словесное выражение содержания проблемной ситуации составляет учебную проблему.

Формулировка учебной проблемы – в отличие от проблемной ситуации – означает, что познающему удалось хотя бы предварительно и приблизительно расчлнить данное (известное) и искомое (неизвестное) [17, с. 134]. Учебная проблема есть отражение логико-психологического противоречия процесса усвоения, она определяет направление умственного поиска, побуждает интерес к исследованию (объяснению) сущности неизвестного и ведёт к усвоению нового понятия или способа действия.

Учебная проблема для преподавателя является средством управления познавательной деятельностью студента и формирования его мыслительных способностей. Для субъекта познания – студента – учебная проблема служит стимулом активизации мышления, а процесс её решения – способом превращения знаний в убеждения.

Структура проблемного занятия.

Проблемным называется занятие, на котором преподаватель целенаправленно создаёт ситуации для поисковой деятельности студентов при приобретении и закреплении новых знаний и способов действий.

Особенностью проблемного урока является то, что повторение пройденного материала в большинстве случаев сливается с изучением нового. При этом осуществляется непрерывное повторение знаний и умений в новых связях и отношениях, за счёт чего у студентов происходит расширение объёма знаний и их углубление [34, с. 130].

Структурными элементами проблемного занятия являются:

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

Актуализация имеющихся знаний. Понятие «актуализации» многоаспектное. Его необходимо отличать от обычного репродуктивного повторения. Цель актуализации состоит в том, что имеющиеся знания следует сделать актуальными в данный момент, т. е. активизировать работу памяти и подготовить опорные знания студента для успешного восприятия и

усвоения новых знаний. Второй аспект актуализации затрагивает личностную сферу деятельности обучающегося – возбуждение интереса к рассматриваемой проблеме, создание эмоционального настроения, оценка готовности отдельных учеников к восприятию нового материала. Третий аспект – контроль преподавателя за состоянием знаний студента, его умений и навыков. Виды деятельности студента на этапе актуализации: устное или письменное изложение приобретённых ранее знаний, самостоятельная работа репродуктивного характера или решение задач, выполнение упражнений и др. Иными словами, понятие «актуализация» более широкое, чем опрос, который может быть включён в процесс актуализации как составной элемент.

На этапе актуализации чаще всего создаётся проблемная ситуация, реже формулируется учебная проблема. Следовательно, основная задача этого этапа состоит в подготовке обучаемых к самостоятельной поисковой деятельности или к активному восприятию нового материала (в зависимости от целей, поставленных преподавателем).

Усвоение новых знаний и способов действия. Уже в названии этого элемента проблемного урока отражено его содержание: именно здесь усваиваются новые знания, раскрывается сущность новых понятий и способы умственной деятельности студента. В связи со сказанным следует чётко определить роль преподавателя на этом этапе. Его деятельность должна быть направлена на создание проблемной ситуации (в случае, если она не возникла на этапе актуализации), формулировку учебной проблемы (или её корректировку), помощь студентам в выявлении новых данных или устранении некоторых логических ошибок, управление их деятельностью. Методы работы преподавателя: рассказ, объяснение, лекция, беседа, демонстрация опыта, кинофильма, плакатов и т.д.

Деятельность студентов направлена на усвоение новых знаний в условиях проблемной ситуации. Эта задача может решаться ими как логическим путём, так и интуитивно (в зависимости от сложности учебной проблемы и уровня подготовленности студентов). Методы работы: работа с

учебником и справочной литературой, самостоятельное наблюдение или лабораторный эксперимент, решение задач, составление схемы или чертежа экспериментальной установки и др.

Формирование умений и навыков. При постановке и решении учебных проблем студенты разрешают противоречия учебного познания. На этой основе происходит превращение знаний в убеждения. Однако глубокое усвоение полученных знаний происходит лишь в процессе их применения на практике. Поэтому важнейшим элементом проблемного урока следует считать этап формирования умений и навыков. Здесь происходит отработка знаний и умений, а также умственных и практических действий. К третьему этапу проблемного занятия в большинстве случаев относят проверку правильности решения учебной проблемы [35, с. 144].

Описанная структура относится к внешним показателям учения и не является показателем мыслительной деятельности студентов. Внутреннюю часть структуры проблемного урока составляют:

- возникновение проблемной ситуации и формулировка учебной проблемы;
- выдвижение предположений и обоснование гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемы.

При организации проблемного урока на первый план выдвигается вопрос об условиях возникновения проблемных ситуаций и их типизации.

Постановка проблемы не всегда приводит к проблемной ситуации. Проблемы не интересны для учащегося, если они не связаны с его жизнью, имеют общий характер. Не возникает проблемной ситуации и тогда, когда у учащегося слишком низкий уровень знаний для решения данной проблемы или, наоборот, он быстро находит решение и ему не интересен дальнейший ход рассуждений.

С точки зрения процесса преподавания проблемная ситуация специально создаётся преподавателем путём применения особых

методических приёмов, что, безусловно, требует от преподавателя знания основных способов создания проблемных ситуаций [35, с. 133].

1. Побуждение студентов к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это приводит к активному усвоению новых знаний путём поисковой деятельности.

2. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления.

3. Побуждение студентов к анализу фактов и явлений действительности. Противоречие в данном случае возникает между житейскими представлениями и научными знаниями об этих фактах.

4. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении студентами заданий практического характера. Проблемные ситуации возникают при попытке самостоятельно достигнуть поставленной цели.

5. Побуждение студентов к предварительному обобщению новых фактов.

6. Использование межпредметных связей.

7. Ознакомление студентов с историческими фактами. Таким образом, студенты сталкиваются с проблемными ситуациями, имевшими место в процессе становления изучаемой ими теории.

Общие закономерности возникновения проблемных ситуаций обобщены в типологии проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация первого типа возникает в случае осознания обучающимися недостаточности имеющихся знаний (они не знают способа решения предложенной задачи, не могут дать объяснение новому факту или ответить на проблемный вопрос).

Проблемная ситуация второго типа возникает при столкновении студентов с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.

Проблемная ситуация третьего типа возникает при наличии противоречия между теоретически возможным путём решения задачи и практической недоступностью избранного способа.

Проблемная ситуация четвёртого типа возникает тогда, когда имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у студентов знаний для его теоретического обоснования.[42, с. 58]

Разделение всего многообразия проблемных ситуаций на типы позволяет преподавателю управлять процессом учения студентов, опираясь не только на дидактическую компоненту (содержание учебного материала) проблемной ситуации, но и на её психологическую или личностную составляющие (интересы студента, его возможности, потребности и т. д.) [47, с.85].

При сравнении внешней структуры урока с его внутренней структурой видно, что этап формирования умений и навыков (элемент внешней структуры) совпадает с этапом проверки правильности решения проблем (элемент внутренней структуры). Отсюда максимальная самостоятельность студентов на данном этапе урока. Роль преподавателя заключается в подготовке оптимального количества соответствующих изученному материалу заданий, предъявлении последних студентам (с учётом уровня их развития), управлении процессом решения.

Как правило, домашнее задание не включается в дидактическую структуру проблемного урока как самостоятельный элемент и может быть задано на любом этапе.

Практика показывает, что не все элементы внешней и внутренней структуры урока могут быть равномерно представлены на каждом из них. Может чередоваться и их последовательность. В отличие от уроков не проблемных в течение одного проблемного занятия все элементы внутренней структуры могут повторяться по несколько раз в каждом элементе внешней структуры.

В практических целях важно выделить ещё методическую структуру урока, элементами которой являются различные учебные ситуации, характерные для данного предмета.

Преподаватель должен знать, что элементами дидактической (внешней) структуры урока являются дидактические цели, элементами логико-психологической (внутренней) структуры – этапы познавательной деятельности (мыслительного процесса), а элементами методической структуры – формы, виды деятельности преподавателя и студентов. Их органическое сочетание и представляет собой триединую структуру проблемного урока [2, с. 48].

Варианты решения и постановки проблемы.

Существуют различные варианты постановки и решения проблемы.

1. Проблему решает педагог

Педагог ставит проблему или проблемы, и сам их решает, излагая лекционный материал.

При такой форме проведения занятия обучающиеся внешне пассивны, но внутри каждого из них могут интенсивно протекать процессы понимания, принятия и запоминания.

Этот подход применяется чаще, чем другие. Ответ самим лектором на поставленный вопрос наиболее приемлем в больших аудиториях, где затруднена обратная связь. Его желательно применять там. Где аудитория пожилого возраста или консервативно настроена к лекции.

Этот подход может использоваться при обучении обучающихся речетворчеству. Педагог ставит задачу сочинить сказку (рассказ, историю и т. п.) и сочиняет её в данный момент урока. Обучающиеся на примере учителя учатся этому процессу.

2. Лекция-беседа

Педагог ставит перед учащимися проблемы и предлагает решать их совместно. Задавая новые вопросы, уточняя и дополняя ответы (но, не критикуя неудачные), педагог структурирует, систематизирует высказывания

и подводит к общим выводам по отдельным разделам лекции. Он является как бы ведущим беседы, и классическое представление о лекторе здесь исчезает.[8, с.68]

Проведение проблемной лекции-беседы требует от педагога глубоких знаний обсуждаемой темы. Он должен уметь ставить вопросы ясно и понятно, быстро ориентироваться в высказываниях обучающихся, развивать их и направлять дополнительными уточняющими вопросами на решение проблемы.[8, с.73]

Время выступления педагога зависит от ситуации, он должен избегать ухода в сторону от темы лекции.

Данную форму можно использовать в молодёжной или небольшой аудитории, при положительном отношении обучающихся к педагогу.

3. Малые группы (альтернативы)

Педагог излагает проблему и даёт возможность высказаться нескольким учащимся, фиксирует внимание на двух-трёх наиболее часто встречаемых подходах к проблеме. Учащимся предлагается разбиться на малые группы «приверженцев» того или иного мнения.

После короткой работы в группах лидеры защищают свою точку зрения. Педагог делает анализ выступлений, развивает их и излагает дальше материал лекции.

Данный метод может применяться в аудитории, в которой обучающиеся хотят высказать своё мнение; в школе, в вузах, на ФПК.

4. Малые группы (ваше решение проблемы)

Следующий вариант лекции – с использованием малых групп: формируются малые группы по пять – семь человек. В этих группах выбираются руководители дискуссии.

Каждой из групп педагог раздаёт заранее отпечатанный лист, где описаны проблемы. После короткого обсуждения каждая из групп предъявляет в письменном виде свой вариант решения. Если решения

проблемы неполные или неправильные, то педагог пытается в своей лекции подробно на них остановиться.[8, с. 45]

Данный подход применяется для изучения мнения обучающихся по обсуждаемым проблемам, его лучше применять в учебных лекциях в техникумах, вузах.

5. «Мозговой штурм»

Большинством голосов обучающиеся выбирают девять представителей группы. Они располагаются за первыми столами. Это участники «штурма». Педагог знакомит обучающихся с проблемой. Представителям группы раздают карточки, на которых они в течение пяти минут пишут своё мнение. Затем карточки передаются друг другу, и все знакомятся с мнениями других. После этого в течение трёх минут участники «мозгового штурма» заполняют новые карточки. Лучше поставить в углу карточки фамилию, чтобы педагог мог сравнить изменение мнений.

Педагог оглашает наиболее распространённые мнения по данному вопросу, приводит и доказывает правильный ответ, обращает внимание на способность обучающихся к критическому анализу собственных суждений. Далее педагог излагает материал темы.

Данный метод может применяться в учебных лекциях: в школах, техникумах, вузах, на ФПК.[8, с. 58]

6. Генераторы-критики

Педагог ставит проблему, не требующую длительного обсуждения или расчётов. Формируются две группы. Первая группа обучающихся – это генераторы. Они дают как можно большее число вариантов решений проблемы, которые могут быть самыми фантастическими. Всё это делается без предварительной подготовки. Никто друг друга не критикует. Принимаются все решения. Работа проводится быстро. (Группы не более семи человек).[18, с. 123]

Вторая группа (критики) получает эти предложения и выбирают наиболее подходящие. Педагог так направляет работу обучающихся, чтобы

они могли вывести то или иное правило или закономерность, решить какую-то проблему, прибегая к своему опыту и знаниям.

Описанные приёмы применяются на лекции и на семинарских занятиях. Можно предложить для обсуждения учебные проблемы, решение которых в принципе уже известно науке, на практике, но неизвестно учащимся. Можно попытаться рассмотреть и научные проблемы. Большой интерес вызывает у обучающихся решение нравственных проблем.

Данные приёмы можно использовать в конце лекции для активизации самостоятельной работы слушателей [18, с. 145].

Система методов проблемно-развивающего обучения.

В этой системе методы обучения группируются по нескольким основаниям: по уровню проблемности; по видам деятельности учителя (методы изложения преподавателя - монологическое, показательное, диалогическое; методы организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся - эвристический, исследовательский, программированный, алгоритмический); по характеру учебной деятельности обучающихся (репродуктивная, продуктивная, частично-поисковая); по основным дидактическим целям и функциям (организации, развития, образования, побуждения и контроля).[49, с. 125]

Такая классификация способствует осознанному усвоению теории методов; позволяет научно обоснованно выбрать метод и сознательно его применить в нужном месте и в нужный момент.

Рассмотрим подробнее содержание методов проблемного обучения. Рекомендуем следующий план рассмотрения каждого метода: признаки; определение; основные функции; правила; применение; отличие от других методов. При этом правила формулируются, исходя из инвариантной структуры основных задач обучения:

- 1) формирование новых знаний и способов действий;
- 2) побуждение обучающихся к активной деятельности;
- 3) управление процессом учения;

4) оценивание процесса и результатов.

Поэтому несмотря на то, что методов семь, правил всего четыре. По содержанию, конечно, правила каждого метода отличаются.

Монологический метод обучения.

Признаки: наличие вербального изложения педагогом учебного материала, описательное объяснение фактов и т.п., спорадическое возникновение проблемных ситуаций. Доминирует исполнительская деятельность обучающихся: наблюдение, слушание и запоминание, выполнение действий по образцу; контроль и оценка по качеству воспроизведения знаний.

Монологический метод - это обусловленная принципами обучения система правил подготовки и изложения обучающим учебного материала с целью объяснения учащимся готовых выводов науки в форме рассказа или школьной лекции с применением аудиовизуальных средств и формирования у обучающихся знаний, и умений на уровне их восприятия и понимания.[49, с. 132]

Основные функции: а) передача учащимся готовых выводов науки в виде фактов, законов, принципов, правил и положений;

б) организация повторения и закрепления пройденного материала, углубление знаний;

в) совершенствование репродуктивного мышления.

Правила: 1) сообщить учащимся учебный материал, дать его описание или объяснение для запоминания или применения в упражнениях;

2) выбрать и применить приемы побуждающего воздействия;

3) показать образцы действий (показать на примерах, как выполнить то или иное действие);

4) контроль и оценку знаний и умений проводить по качеству воспроизведения усвоенного материала.

Применение: монологический метод применяется в форме рассказа, лекции с использованием таких приемов, как описание фактов, демонстрация

явлений, напоминание, указание и др. Этот метод предполагает деятельность обучающихся копирующего характера: наблюдать, слушать, запоминать, выполнять действия по образцу, работать с таблицами, приборами, решать типовые задачи и пр. На первый взгляд кажется, что использовать монологический метод довольно просто: рассказал, показал, прочитал, объяснил, повторил. Однако каждому учителю известно, как это трудно сделать. Трудно удержать активное внимание обучающихся на учебном материале, поддержать их интерес к нередко неинтересным для них явлениям и фактам. Монологический метод, как уже отмечалось, предполагает в общем-то пассивную деятельность обучающихся: они должны слушать, наблюдать, выполнять и т.д. Должны... Но не всегда они это осознают и потому могут и не слушать, и не наблюдать, и не выполнять. Поэтому при монологическом методе необходимо обращать особое внимание на приемы, усиливающие его возможности. Мы имеем в виду приемы побуждения к учению, например, при разборе ошибок, допущенных учащимися при выполнении задания, в ситуациях, когда преподаватель требует выполнять работу по образцу или слушать. Во всех этих случаях следует прежде всего подготовить обучающихся к предстоящей деятельности, направить их мысль на восприятие цели деятельности, сконцентрировать внимание на учебной ситуации. То есть необходимо реализовать все возможности мотивационного обеспечения учебного процесса (см. соответствующий раздел данного пособия).

Показательный метод обучения.

Признаки: 1) показывается логика решения научной проблемы ученым или решение нравственных проблем писателем;

2) показывается образец доказательства, рассуждений, путь поиска истины;

3) показываются способы решения практической проблемы.

Показательный метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки и объяснения учебного материала

путем постановки проблемы и показа способов ее решения или путем показа учащимся образца логики научного исследования, формирование у них способов поисковой деятельности.[49, с. 149]

Функции: формирование у обучающихся понятия о логике и способах решения научной или практической проблемы, формирование представлений о способах творческой деятельности.

Правила: 1) создать проблемную ситуацию и объяснить сущность основных понятий путем показа решения проблемы; 2-4 правила те же, что и у монологического метода.

Способы применения: в форме рассказа (лекции) с показом логики открытия, решения научной или практической проблемы, показом конструирования способа действий, сопровождаемым демонстрацией опытов, диа- и видеофильмов. Данный метод применяется в двух вариантах. В первом случае учитель подбирает факты из истории науки и показывает логику решения научной проблемы учеными. Приводя в своем рассказе исторические факты, обнажая противоречивость данных науки, учитель создает проблемную ситуацию, сам формулирует проблему и показывает, как она решена учеными, обращая внимание обучающихся на логику познания, на логику движения мысли ученого к истине (в том числе на его ошибки, сомнения, успехи, описание опытов).

В другом случае преподаватель применяет показательный метод, чтобы продемонстрировать образец исследования при выводе какого-либо уравнения, доказательства, закономерности, при решении практической проблемы. Деятельность преподавателя в этом случае аналогична первому варианту. Деятельность обучающихся носит репродуктивный характер, но возможности побуждения к учебной деятельности шире, чем при монологическом методе. Активизируют их деятельность такие приемы: постановка проблемных вопросов, которые вызывают удивление, создают познавательное затруднение, вызывают эмоциональное отношение; демонстрации, подтверждающие или опровергающие выдвинутые

предположения, что позволяет удерживать внимание обучающихся на изучаемых понятиях; связь с производственным опытом; оценочные обращения преподавателя, его уверенность в доступности учебного материала; стимулирование уверенности обучающихся в своих возможностях.[49, с. 165]

Диалогический метод.

Основные признаки: изложение учебного материала идет в форме сообщающей беседы, в которой используются в основном репродуктивные вопросы по известному учащимся материалу. Учитель может также создать проблемную ситуацию, поставить ряд проблемных вопросов, но в этом случае сущность новых понятий и способов действий объясняет учитель.

Диалогический метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и проведения сообщающей беседы с целью объяснения учебного материала педагогом, усвоения его учащимися; побуждения обучающихся к участию в постановке проблем и их решении; активизации их учебной деятельности.[49, с. 147]

Основные функции: раскрытие новых понятий и способов учебной деятельности с помощью репродуктивных вопросов и преднамеренно создаваемых проблемных ситуаций; активизация познавательного общения и побуждение обучающихся к умственной или практической деятельности, формирование у них умений речевого общения и самостоятельной деятельности; обучение их способам коллективной мыслительной деятельности.

Правила: 1) в ходе сообщающей беседы создавать (по возможности) проблемные ситуации; 2) привлекать обучающихся в формулировке проблемы, выдвижению предположений, обоснованию гипотезы и ее доказательству; 3) контроль и оценку производить по уровню активности участия обучающихся в сообщающей беседе и решении учебных проблем.

Работа диалогическим методом осуществляется в форме беседы на уроках первого и третьего типа (изучения нового материала; обобщения и

систематизации знаний). В беседе преподаватель привлекает обучающихся к ответам на такие вопросы, которые обращены к имеющимся у них знаниям и умениям. Доля их самостоятельности в учебной деятельности определяется количеством вопросов репродуктивного характера. При постановке вопросов, требующих для ответа новой информации, новых знаний, новых подходов, преподаватель либо сам отвечает на них, либо организует изучение учащимися учебного пособия, видеофильма и пр. Этот метод очень динамичен, он может перейти и в эвристический, и при необходимости в монологический, может применяться практически на любом этапе урока.[43, с. 168]

Эвристический метод.

Основные признаки: организация педагогом изучения учебного материала в форме эвристической беседы; постановка проблемных вопросов; решение познавательных задач; учебные проблемы ставятся и решаются учащимися с помощью учителя.

Эвристический метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и проведения эвристической беседы с решением познавательных задач.[43, с. 158]

Основные функции: самостоятельное усвоение знаний и способов действий; развитие творческого мышления (перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в традиционной ситуации; видение новых признаков изучаемого объекта; преобразование известных способов деятельности и самостоятельное создание новых); развитие качеств ума, мыслительных навыков, формирование познавательных умений; обучение обучающихся приемам активного познавательного общения; развитие мотивации учения, мотивации аффилиации, мотивации достижения.

Правила: 1) формирование новых знаний происходит на основе эвристической беседы и должно сочетаться с самостоятельной работой обучающихся (участие в эвристической беседе - задавание учащимися встречных, проблемных вопросов, ответы на проблемные вопросы, решение

познавательных задач); 2) преподаватель преднамеренно создает проблемные ситуации, обучающиеся должны их анализировать и ставить проблемы, выдвигать и доказывать гипотезы, делать выводы; 3) оценка ставится в основном за умение применять ранее полученные знания, за умение выдвигать и обосновывать гипотезы, доказывать их, за овладение способами деятельности.[43, с. 175]

Применяется эвристический метод при изучении нового материала, имеющего противоречивый характер, или при совершенствовании ранее усвоенных знаний с целью обобщения полученных ранее впечатлений, стимулирования многоаспектного осмысления явлений, самостоятельного поиска учащимися новых способов деятельности, которым их ранее не обучали. В большой степени применение этого метода зависит от уровня обученности и развития обучающихся, особенно от сформированности их познавательных умений. Эвристический метод применяется в форме эвристической беседы во время семинара, дискуссии, учебной конференции. Преподаватель сочетает частичное объяснение нового с постановкой проблемных заданий. Студенты выполняют самостоятельные работы поискового типа: анализируют проблемные ситуации, ставят проблемы и решают их, находят новые знания и способы действий.[43, с.162]

Исследовательский метод.

Основные признаки: преподаватель организует самостоятельную работу обучающихся по изучению нового знания, предлагая им задания проблемного характера и разрабатывая совместно с ними цель работы. Проблемные ситуации, как правило, возникают в ходе выполнения учащимися заданий, имеющих обычно не только теоретический, но и практический (инструментальный) характер (поиск дополнительных фактов, сведений, систематизация и анализ информации и т.д.)

Исследовательский метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и организации преподавателем самостоятельной работы обучающихся по решению

проблемных заданий с целью усвоения ими новых понятий и способов действий и развития у них интеллектуальной и других сфер.[43, с. 120]

Основные функции: формирование творческого мышления и других составляющих интеллектуальной сферы, самостоятельное усвоение учащимися новых знаний и способов действий, стимулирование появления у обучающихся новых способов действий, которым их заранее не обучали; формирование мотивационной, эмоциональной, волевой сфер.

Правила: 1) преподаватель, исходя из возможности и целесообразности проблемного обучения, дает учащимся самостоятельную работу по решению учебной проблемы; 2) созданием проблемной ситуации и постановкой задания по ее разрешению преподаватель побуждает обучающихся к учебной деятельности поискового характера; 3) контроль и оценка проводятся по рациональному способу решения познавательных заданий, по умению ставить и решать учебные проблемы, излагать результаты и доказывать свои выводы.

Исследовательский метод (как более сложный) применяется реже эвристического на доступном учащимся материале, изучение которого чаще связано с выполнением практических или теоретических работ поискового характера. Этот метод применяется в форме организации и проведения лабораторных и практических работ, практикумов, при проведении общественных смотров знаний, при решении в течении нескольких уроков тематических межпредметных (интегративных) учебных проблем, при решении целостной проблемы творческими группами обучающихся, при организации учебных игр.[43, с. 123]

Алгоритмический метод.

Основные признаки: устное инструктирование обучающихся; показ образца действия и алгоритма (совокупности правил и предписаний) его выполнения; наличие деятельности по образцу и алгоритму; возможны ситуации, когда алгоритмы разрабатывают сами обучающиеся.

Алгоритмический метод обучения - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил организации педагогом процесса усвоения новых знаний и способов действий (включая усвоение алгоритмов) путем предписаний и показа алгоритмов выполнения заданий.[43, с. 135]

Основные функции: формирование у обучающихся умений работать по определенным правилам и предписаниям; организация лабораторных и практических работ по инструкциям; формирование умения самостоятельно составлять новые алгоритмы деятельности.

Основные правила: 1) обучающихся подробно инструктируют как выполнить задание;

2) им показывается образец практического выполнения задания;

3) при выполнении задания, обучающиеся пользуются предложенным педагогом алгоритмом (или разрабатывают его сами);

4) контроль и оценка осуществляется в ходе и по результатам деятельности.

Применяя алгоритмический метод обучения, преподаватель имеет возможность показать учащимся готовые образцы действий, он дает предписания, учит их алгоритмам действий, учит самостоятельно составлять их, формирует умения и навыки практической исполнительской деятельности (самостоятельное ее планирование, коррекция, контроль, разработка алгоритмов). На основе этого метода формируются индивидуальные способности усвоения новых знаний и овладения умениями.[43, с. 136]

Реализуется данный метод в форме заданий, выполняемых по алгоритму или поиску нового алгоритма. В основе алгоритмического метода лежит передача алгоритма действия в форме инструктажа о целях, задачах, способах выполнения предстоящего задания (зачем, что и как делать). В зависимости от уровня развития обучающихся инструктаж может быть кратким, обобщенным или подробным, детальным, может проводиться в вопросно-ответной форме или с применением письменных предписаний,

карточек, ТСО. [43, с. 140] Например, при выполнении лабораторно-практических работ можно предложить такой план деятельности: 1. Какова цель предстоящей работы? Что нужно сделать, какое новое знание усвоить, каким способом овладеть, какое умение выработать? 2. Что для этого необходимо сделать? Что нужно определить в работе? Какую закономерность необходимо проверить? Как она формулируется, как доказывается? и т.д.

1.3. «Кейс-метод» как одна из эффективных технологий проблемного обучения в процессе обучения по правовым дисциплинам

История появления и распространения метода кейс-стадии в образовании берёт своё начало в двадцатых годах прошлого века. Хотя, вполне можно говорить, что у метода гораздо более длинная жизнь. Определённые аналогии с методом кейс –стадии можно построить, читая Библейские притчи и беседы Сократа с учениками...Все эти тексты построены на использовании описаний конкретных случаев из жизни.[10, с.8]

Метод кейс-стадии – может быть назван методом анализа конкретных ситуаций. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «case» - случай). Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. [12, с. 15]

Применение кейс-метода в экономических дисциплинах позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации, расширять экономический кругозор, решать достаточно разнообразные жизненные задачи и экономические ситуации, возникающие практически ежедневно (от похода в магазин, покупки автомобиля и до инвестирования средств в тот или иной финансовый проект). Процесс решения задачи,

изложенной в кейсе, – творческий процесс познания, подразумевающий коллективный характер познавательной деятельности. [19, с. 26]

Метод обеспечивает имитацию творческой деятельности студентов по производству известного в науке знания, его можно также применять и для получения принципиально нового знания. В западных странах кейс-метод используется не только как педагогический метод, но и как эффективный метод исследования.[11, с. 46]

Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе. [48, с. 74]

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, развить творческий потенциал. Этому способствует и широкая демократизация, и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.[39, с. 82]

Использование кейс-метода в обучении позволяет уменьшить разрыв между теорией и практикой, а также позволяет обучить слушателей таким способностям как оценка ситуации, выбор и организация ключевой информации, правильная формулировка запросов, определение вопросов и возможностей, прогнозирование путей развития ситуации, взаимодействие с другими управляющими, принятие решений в условиях неопределенности, умение критиковать, конструктивная реакция на критику.[39, с. 89]

Кейс-стадии обучения представляют возможности:

- продемонстрировать практическое применение теоретических знаний;
- увидеть и осмыслить проблему;

- развивать практические навыки решения проблем;
- прививать навыки «просеивания» информации;
- получить навыки отслеживания взаимосвязи между различными частями информации;
- исследовать альтернативные подходы, связанные с ситуацией;
- сверять себя с другими, обмениваться мнениями;
- развивать свою мотивированность к участию и коммуникационным навыкам.

Применение метода кейсов позволяет обучающемуся:

- развивать критическое мышление;
- учит быть объективным;
- передает опыт, подкрепленный теорией;
- помогает сформировать новое видение самой ситуации;
- позволяет учесть наличие и влияние имеющих место в ситуации обстоятельств;
- учит быть восприимчивым к другому мнению;
- учит искусству задавать вопросы;
- помогает вырабатывать чувство интуиции;
- развивает аналитические способности;
- учит действовать и брать на себя ответственность за принятое решение; [29, с. 38]

Целью кейс- стадии является обучение студентов решать проблемы, но не передавать знания. Кейсы также являются важным шагом на пути к построению партнерских отношений между университетами и предприятием.

Можно выделить следующие цели и области применения метода анализа кейса:

- Закрепление знаний, полученных на предыдущих занятиях (после теоретического курса);

-отработка навыков практического использования концептуальных схем и ознакомление слушателей со схемами анализа практических ситуаций (в ходе семинарских занятий, в процессе основного курса подготовки);

-связывание теории и практики;

-представление различных точек зрения;

-формирование навыков оценки неординарных вариантов в условиях неопределенности.[29, с. 41]

Наряду с достижением этих основных целей студенты:

- получают навыки устной коммуникации и аргументирования своей позиции;

- приходят к выводу, что в большинстве реальных ситуаций не бывает одного единственного верного решения;

- в ходе дискуссий вырабатывают уверенность в себе и в своих силах, убежденность в том, что в реальной производственно-финансовой ситуации они смогут справиться с любой проблемой:

- формируют устойчивые навыки рационального поведения в условиях неполной информации, что является характерным для большинства практических ситуаций;

- формируют навыки рационального поведения при разрешении многопараметрических, комплексных проблем;

- знакомясь с описанием кейса в ходе анализа его информации, получают представление о том, какая исходная информация формируется.[40, с. 71]

В таком изучении проблем и вариантов их решения (дискуссии) участники получают уверенность в себе и в своих силах, формируют устойчивые навыки рационального поведения в условиях неполной информации. Обучение с использованием метода case-study позволяет развивать необходимые навыки, помогает овладеть методами диагностического анализа и разработки вариантов действий для решения проблемной ситуации. Простые кейсы необходимо использовать с самого

начала. Этот метод способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, прививает навыки решения практических задач. [41, с.62]

В настоящее время сложился формат кейса, прошедший проверку временем и к настоящему моменту получивший широкое распространение в России.

Кейсы могут быть представлены в различной форме (схема 1), от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Однако следует помнить, что большие кейсы вызывают у учащихся некоторые затруднения по сравнению с малыми, особенно при работе впервые. Кейс может содержать описание одного события в одной организации или историю развития многих организаций за многие годы. [3, с. 78]

Он может, включать известные академические модели или не соответствовать ни одной из них.



Схема 1. Формы представления Кейса.

Метод изучения проблемных ситуаций широко используется в практике преподавания экономических дисциплин с целью применения полученных теоретических знаний на практике. Достоинство данного метода еще и в том, что он позволяет вовлечь студентов в процесс обсуждения пройденных тем. Кейсы также чрезвычайно полезны для обобщения полученных знаний и умений при исследованиях, базирующихся на фактах

реальной жизни. Тем не менее метод изучения кейсов воспроизводит жестко контролируемую обстановку и не может обеспечить динамичную, «живую» ситуацию. [9, с. 46]

Одной из главных особенностей работы с методом кейсов является их широкий междисциплинарный характер. При этом в отличие от учебных задач в подобных ситуациях отсутствует четко выраженный набор исходных данных, которые необходимо использовать для получения единственного правильного решения. Также в структуре кейсов отсутствует ряд вопросов, на которые необходимо давать ответы. Вместо этого студенту следует целиком осмыслить ситуацию, изложенную в данном кейсе, самому выявить проблемы и вопросы, требующие разрешения. [9, с. 63]

Таким образом, обеспечивается развитие в самостоятельности и инициативности, умение ориентироваться в широком кругу вопросов, связанных с различными аспектами управления и исследований в экономике. Применение метода конкретных ситуаций формирует проективное мышление, способствует выработке навыков коллективной работы и аналитического мышления. [5, с. 73]

Часто возникают ситуации, когда под использованием метода кейс-стадии подразумевается привнесение в учебный процесс «псевдо» ситуаций, так называемых «примеров из жизни», а образовательная дискуссия подменяется разговором «про жизнь». В тоже время, кейс-метод может стать реальным средством повышения профессиональной компетентности преподавателя, способом соединения учебного, образовательного и исследовательского содержания в обучении. [9, с. 68]

Кейс метод является достаточно эффективным средством организации обучения, однако его нельзя считать универсальным, применимым для всех дисциплин и решения всех образовательных задач. Эффективность метода в том, что он достаточно легко может быть соединён с другими методами обучения.

Выводы по первой главе.

Кейс - стадии (метод кейсов) – техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес - ситуаций. Студенты должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. [1, с. 41]

Поскольку проблемное обучение применяется в структуре других методов, его нельзя рассматривать ни как особый метод обучения, ни как какую-то новую систему обучения. Правильнее всего будет его считать особым подходом к организации обучения, проявляющимся прежде всего в характере организации познавательной деятельности обучаемых.[22, с. 85]

Несомненно, не всякий материал может служить основой для создания проблемной ситуации. К не проблемным элементам учебного материала относится вся конкретная информация, содержащая цифровые и количественные данные, факты, даты и т.п. которые нельзя “открыть”.

Проблемное обучение возможно применять для усвоения обобщенных знаний – понятий, правил, законов, причинно-следственных и других логических зависимостей. Оно нужно тогда, когда ставится задача специального обучения обучающихся приемам и способам умственной деятельности, необходимым при добывании знаний и решении поисковых задач, например, для формирования экономического мышления обучающихся.[30, с. 46]

Проблемными, как правило, являются первые уроки любой темы, ибо они содержат в себе новые по сравнению с ранее изученным теоретические и практические положения. Бесспорно, что проблемное обучение обладает рядом достоинств.

Проблемное обучение при правильной его организации способствует развитию умственных сил, обучающихся (противоречия заставляют

задумываться искать выход мышления (самостоятельное применение знаний, способов действия, поиск самостоятельного нестандартного решения). Проблемное обучение обеспечивает и более прочное усвоение знаний (то, что добыто самостоятельно лучше усваивается и на долго запоминается); развивает аналитическое мышление (проводится анализ условий, оценка возможных вариантов решений), логическое мышление (требуется доказательств правильности выбираемого решения, аргументации). [33, с.135]

Но проблемное обучение имеет и недостатки. Не всегда легко сформулировать учебную проблему, не весь учебный материал можно построить в виде проблем; проблемное обучение не способствует отработке навыков, не экономично – требует больших затрат времени.

Глава 2. Практическая работа по использованию технологии кейс – метод в процессе обучения дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

2.1. Анализ эффективности применения методов проблемного обучения в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический Колледж» организовано в 1997 году. Колледж образован решением учредителей и зарегистрирован постановлением главы города №1012 – п от 4 августа 1997 года, регистрационный № 868.

Учредитель образовательной организации: физическое лицо, Крюков Дмитрий Николаевич.

Отделение права колледжа - ведущее структурное подразделение колледжа, ведет подготовку специалистов, востребованных на рынке труда в области юриспруденции. В основе обучения – самые современные методики и интерактивные технологии, что делает процесс обучения увлекательным и более эффективным для студентов.

Основной целью деятельности, для реализации которой создан НОУ СПО «ЧЮК», является подготовка специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, служащих по основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

Во время прохождения педагогической и преддипломной практики, предусмотренных Учебным планом ПОУ «Челябинский юридический колледж», был произведен анализ изучаемой дисциплины «Право» учебного плана по профессии 40.02.01 Право и организация социального обеспечения.

Настоящий учебный план основной образовательной программы среднего профессионального образования 40.02.01 Право и организация социального обеспечения разработан на основе Федерального государственного образовательного стандарта специальности среднего

профессионального образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 июля 2014 года № 832.

Нормативный срок по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения на базе основного общего образования составляет 2 года 10 месяцев.

Начало учебных занятий – 1 сентября, окончание – в соответствии с графиком учебного процесса. Продолжительность учебной недели – шесть дней. Продолжительность занятий парами по 90 минут. Формы и процедуры текущего, промежуточного и итогового контроля знаний оговорены в рабочих программах дисциплин и профессиональных модулей, указаны в календарном учебном графике. Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся составляет 54 академических часа в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы по освоению основной профессиональной образовательной программы. Максимальный объем аудиторной учебной нагрузки составляет 36 академических часов в неделю. Консультации проводятся согласно графику проведения консультаций. Учебная практика проводится на базе лабораторий колледжа:

Производственная практика по профилю специальности, продолжительностью 7 недель, проводится концентрированно на профильных предприятиях отрасли. Преддипломная практика проводится концентрированно после изучения теоретического материала, перед выходом обучающегося на Государственную итоговую аттестацию.

Общеобразовательный цикл основной профессиональной образовательной программы СПО формируется в соответствии с Рекомендациями по реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (профильное обучение) в пределах основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования,

формируемых на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования.

Профильными дисциплинами являются: математика; информатика и ИКТ; экономика; право. Экзаменационная сессия на I курсе проводится в конце второго семестра и включает в себя экзамены по математике, русскому языку и праву.

Объем времени, отведенный на общеобразовательный цикл ОД (2106 часов): Базовые дисциплины ОДБ (1216 часов); Профильные дисциплины ОДП (890 часов); Общий гуманитарный и социально-экономический цикл ОГСЭ (570 часов); Математический и общий естественнонаучный цикл ЕН (174 часов). Объем времени, отведенный на Профессиональный цикл П (2802 часов): Общепрофессиональные дисциплины (951 часов); Профессиональные модули ПМ (1851 часов).

По освоении программ профессиональных модулей в последнем семестре изучения проводится экзамен (квалификационный), по итогам проверки которого выносится решение: «вид профессиональной деятельности освоен / не освоен». Экзамен проводится за счет объема времени, отведенного на УП и ПП. Контрольные работы, зачеты проводятся за счет часов, отведенных на изучение дисциплины и междисциплинарных курсов. Зачет по УП и ПП проводится за счет времени, отведенного на УП и ПП. Выполнение курсовых проектов (работ) является видом учебной работы по профессиональному модулю ПМ.01 «Психология социально-правовой деятельности» и учебной дисциплине «Право социального обеспечения», которые реализуются в пределах времени, отведенного на их изучение. Консультации предусмотрены в объеме 100 часов на учебную группу на каждый учебный год. Формы проведения консультаций - групповые, индивидуальные, письменные, устные. В рамках реализации ОПОП студенты осваивают одну рабочую профессию Юрист.

В дисциплину «Право» входит (базовая подготовка). Программа учебной дисциплины разработана на основе ФГОС СПО. Включает в себя:

паспорт программы (место учебной дисциплины в структуре ППСЗ, цели и задачи учебной дисциплины – требования к результатам освоения дисциплины); структуру и содержание учебной дисциплины (объем учебной дисциплины и виды учебной работы, тематический план и содержание учебной дисциплины); условия реализации дисциплины (требования к минимальному материально-техническому обеспечению, информационное обеспечение обучения, перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет – ресурсов, основной и дополнительной литературы); контроль и оценку результатов освоения дисциплины.

В ходе изучения дисциплины ОП.15 «Право» студент должен

уметь:

— проводить правовой анализ и давать первичную правовую оценку практической ситуации;

— оказывать правовую помощь гражданам;

знать:

— основные нормативные правовые акты, регулирующие отношения в сфере профессиональной деятельности;

— права и обязанности работников в сфере профессиональной деятельности;

В ходе изучения данной дисциплины студент должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

— ПК 1.1. Осуществлять профессиональное толкование нормативных правовых актов для реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты;

— ПК 1.2. Осуществлять прием граждан по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты;

— ПК 2.2. Выявлять лиц, нуждающихся в социальной защите, и осуществлять их учет, используя информационно-компьютерные технологии.

В ПОУ «Челябинский юридический колледж» в период прохождения практики мы, на основе Наблюдения, показали уровень сформированности знаний в данной группе, по выполнению заданий по дисциплине «Основы правовой деятельности»

Таблица 1.

Уровни сформированности знаний в группе на основе выполнения практических заданий

Уровень	Тип задания	Форма задания	Оценка сформированности
Базовый	Задания, выявляющие умение действовать по образцу в качестве исполнителя (определенность условий, определенность результата)	Имитационные упражнения	5
Продвинутый	Задания, выявляющие умение самостоятельно организовать свою работу в соответствии с поставленной целью (неопределенность условий, определенность результата)	Структурирование проблемы, составление рекомендаций, моделирование, аналитический отчет, эссе, прогнозирование, моделирование, мозговой штурм	5
	Задания, выявляющие способность самостоятельно выявить проблему, выбрать путь и осуществить ее преодоление (определенность условий, неопределенность результата)		

Высокий	Задания, выявляющие умение самостоятельного целеполагания (неопределенность условий и неопределенность результата)	Проект, творческое задание, кейс-метод	4
---------	--	--	---

Оценка эффективности:

- 0- 1 – низкая;
- 2 – ниже среднего;
- 3 – средняя;
- 4 – выше среднего;
- 5 – высокая;

Оценка эффективности уровней сформированности знаний в группе на основе выполнения практических заданий выше среднего и стремится к высокому уровню. Данная оценка уровня сформированности в группе была выявлена на основе анализа анонимной анкеты (Приложение 1) среди студентов группы ПОС-1-18, которая проводилась в начале наших занятий.

Результаты данного анкетирования показали, что 98% студентов знакомы с дискуссионными методами обучения, а также с некоторыми его видами. Но такие виды дискуссионные как деловая игра, творческие задания и в частности кейс - метод на практических занятиях по дисциплине «Право» были недостаточно реализованы. Более эффективное внедрение дискуссионных методов, позволит установить в группе высокий уровень сформированности компетенций по дисциплине «Право».

2.2.Рекомендации и методические разработки по повышению эффективности использования технологии «кейс-метод» по дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

На основе проведенного анализа эффективности использования традиционной педагогики в процессе изучения дисциплины «Право » группы по направлению подготовки 40.02.01 Право и социальное обеспечение

экспериментальной группы ПОС-1-18, мы разработаем план-конспект организации занятия по одному из разделов «Право» с использованием технологии кейс - метод, которая позволила улучшить эффективность обучения в группе.

Ниже представлен план – конспект занятия с использованием кейса по разделу дисциплины.

ПЛАН – КОНСПЕКТ

(в тематическом плане тема 1.3.4)

Учебного занятия практического вида по дисциплине «Право»

По теме: «Юридическое лицо как субъект предпринимательской деятельности»

Дата проведения: 20.11.18

Время проведения: 180 минут

Форма обучения: очная, групповая

Ведущие методы обучения данного практического занятия:

- 1) *Моделирование* (построение модели ситуации. Может быть использован системный анализ, системное представление и анализ ситуации;
- 2) *Мыслительный метод* (способ получения знаний, эксперимент ситуации посредством ее мысленного преобразования);
- 3) *Проблемный метод* (представление проблемы, лежащей в основе ситуации);
- 4) *Метод описания* (создание и описание ситуации);
- 5) *Метод мозговой атаки*;
- 6) *Дискуссия*;

Вид учебного занятия: практический;

Цели учебного занятия:

Обучающие:

- 1) сформировать знания об основных аспектах правового законодательства;

2) ознакомиться с новым видом практического занятия. Узнать что такое «кейс-метод», разобрать его структуру.

Развивающие:

1) развитие умения самостоятельной работы с источниками права и документами;

2) формирование умения логически мыслить, коллективно принимать решения;

Воспитательные:

1) формирование навыков культурного общения,;

2) воспитание толерантного отношения к собеседнику, оппоненту;

3) формирование личной ответственности за принимаемые решения;

Оборудование:

Средства учебного процесса: маркерная доска, интерактивная доска, учебный материал в электронном виде; персональный компьютер;

Наглядный материал: кейс - задание в печатном виде.

ПЛАН - УРОКА

1. Организация начала занятия (5 мин.).

2. Мотивация к занятию (5 мин.).

3. Определение цели занятия (5 мин.).

4. Контроль исходного уровня знаний (10 мин.).

5. Инструктаж по работе с кейсом.(5 мин)

6. Самостоятельная работа с кейсом (90 мин.):

– обсуждение кейса в группах;

– анализ кейсов по подгруппам;

– презентация решения.

7. Подведение итогов обсуждения, закрепление (30 мин.).

8. Контроль итогового уровня знаний (15 мин.).

9. Подведение итогов занятия с оценкой работы студентов (10 мин.).

10. Задание на дом (5 мин.).

Всего: 180 минут (4 часа)

ХОД УРОКА (сценарий)

Преподаватель: Здравствуйте, сегодня наше практическое занятие посвящено актуальной теме «Юридическое лицо как субъект предпринимательской деятельности». Сначала проверим, кто присутствует на уроке (проверка по списку в журнале с отметкой *n* для отсутствующих. Далее преподаватель просит записать тему занятия в тетрадь с интерактивной доски и повторить пройденный материал. Пока студенты записывают тему и повторяют материал прошлой лекции, преподаватель оформляет журнал, записывая тему в журнал)

Студенты: (*Записывают тему, задают вопросы*) почему эта тема является актуальной? (*преподаватель отвечает на заданный вопрос*)

Преподаватель: на прошлом занятии вы ознакомились с понятием метод правового регулирования. А также рассмотрели различные методы правового регулирования. Вспомните, какие методы мы с вами изучали на прошлом занятии?

Дайте определение термину источники правового регулирования?

(*Студенты отвечают на вопросы заданные преподавателем*)

Преподаватель: Вы молодцы! А теперь посмотрите на доску, в начале занятия я озвучила вам тему сегодняшнего практического занятия, сегодня нам предстоит познакомиться с новым видом занятия, таким как «кейс – метод», разобрать его структуру, далее перейти к решению данного задания.

Наше практическое занятие будет сегодня проходит в несколько этапов:

- 1) этап погружения в совместную деятельность;
- 2) этап организации совместной деятельности(дискуссия);
- 3) этап анализа и рефлексии совместной деятельности;

А теперь непосредственно расскажу, что же такое « кейс - задание» и познакомлю вас с его структурой. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «*case*» - *случай*). Вам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Структура кейса включает в себя:

1. Ситуацию кейса.
2. Вопросы или задания к кейсу.
3. Комментарии к ситуации.
4. Приложение (теоретический материал).
6. Контроль исходных знаний по теме.

Перед вами в распечатанном виде предоставлены несколько кейс - ситуаций, которые посвящены проблемам правового регулирования. С помощью данных кейсов, вы должны ознакомиться с таким понятием как *правовая ответственность и правовое регулирование* и ответить на вопросы которые располагаются в конце данных кейсов.

(Студенты внимательно изучают структуру «кейс- задания», знакомятся с вопросами данного задания, задают вопросы преподавателю)

Преподаватель: Переходим ко второму этапу нашего занятия.

Основная задача данного этапа – это организовать вашу деятельность по решению проблемы. Предлагаю вам распределитесь по малым группам.

(Студенты распределяются по временным малым группам для коллективной подготовки ответов на вопросы в течение определенного преподавателем времени. Всего 4 группы по 7 человек в каждой малой группе. Каждая группа имеет на рабочем столе персональный компьютер для составления презентации для анализа ситуации)

Преподаватель: В каждой малой группе (независимо от других групп) идет сопоставление индивидуальных ответов, их доработка, выработка единой позиции, которая оформляется для презентации.

В каждой группе предлагаю коллективно выбрать «спикера», который будет представлять решение. Запомните важный момент, что решения групп не должны совпадать!

(Студенты каждый в своей малой группе выбирают «спикера», знакомятся с текстом задания, коллективно обсуждают его, анализируют текст, отвечают на вопросы. По истечению времени спикеры представляют решение группы и отвечают на вопросы)

Преподаватель: Уважаемые студенты в течении некоторого времени вы ознакомились с данным заданием и коллективно ответили на вопросы, предлагаю начать дискуссию по данному заданию.

Напоминаю, что ваши выступления должны содержать анализ ситуации с использованием соответствующих методов из теоретического курса; Также оценивается как содержательная сторона вашего решения, так и техника презентации .

(Спикер каждой малой группы выступает с аргументированным анализом и презентацией; после ответа спикера , участники других малых групп задают вопросы. Преподаватель организует и направляет общую дискуссию)

Преподаватель: Вы все отлично справились со вторым этапом нашего занятия! Переходим к следующему заключительному *этапу анализа и рефлексии совместной деятельности.*

Каждая подгруппа усвоила понятия правового регулирования и правовой ответственности, продемонстрировала хорошие знания в области нормативно-правовых документов. Данное «кейс-задание» не имело общих, стандартных и правильных ответов на данные вопросы. Каждая из подгрупп продемонстрировала различные ответы по данному «кейсу», анализ ответов и презентации с точностью отражали все аспекты данного раздела.

Работа в малой группе , показала, что кто - то из вас в большей степени работал над заданием, а кто- то в меньшей. Не бойтесь брать инициативу в свои руки! Все отлично справились с данным заданием.

Преподаватель: Уважаемые студенты, послушайте внимательно домашнее задание. Сегодня мы с вами познакомились с новым видом практического задания, таким как « кейс – метод». Предлагаю вам составить свою небольшую «кейс – ситуацию» и составить 3 вопроса к данной ситуации. Темой для размышления будет «товарная политика предприятия»
(домашнее задание записывается преподавателем в верхнем левом углу маркерной доски)

(Преподаватель подводит итог занятия, отмечает и оценивает работу студентов)

Методические рекомендации по организации работы над кейсом в группе

Рекомендация 1. Состав подгруппы (команды) формируется самими студентами по их желанию.

Рекомендация 2. Каждая команда выбирает руководителя. Работа руководителя включает: фиксацию всех идей, высказанных в ритме мозговой атаки; не допускает критики идей, группирует высказывания; организовывает работу в подгруппе. После завершения работы по теме занятий руководитель подгруппы делает доклад в пределах 10 минут о результатах работы своей подгруппы.

Рекомендация 3. Каждая подгруппа выполняет одну тему в течение всего практического занятия. Подгруппы состязаются между собой, представляя разные команды.

Рекомендация 4. Последовательность обсуждения:

- обсуждение полученной вводной информации, содержащейся в кейсе;
- обмен мнениями и составление плана работы над проблемой;
- работа над проблемой (дискуссия);
- выработка решений проблемы;

- дискуссия для принятия окончательных решений;
- подготовка доклада;
- аргументированный краткий доклад.

Наблюдения показали, что внедрение метода проблемного обучения, а именно «кейс- метода» на примере группы ПОС-1-18 по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение в ПОУ «Челябинский юридический колледж», позволило улучшить работу в команде и повысить успеваемость по дисциплине «Право».

На основе рабочей программы по дисциплине ОП.15 «Право», направление подготовки 40.02.01 Право и социальное обеспечение нами было разработаны готовые кейс-ситуации:

Кейс-ситуация №1. Быстрова обратилась в нотариальную контору с просьбой выдать ей свидетельство о праве наследования имущества, принадлежащего ее мужу Быстрову. К заявлению она приложила решение суда о признании ее мужа безвестно отсутствующим. Нотариус Верхоглядов, учитывая, что с момента получения последних сведений о муже Быстровой прошло около 4 лет, решил, что в соответствии с законом Быстрова следует считать умершим, и выдал Быстровой свидетельство о праве наследования.

Правильно ли поступил нотариус?

Кейс-ситуация №2. Группа несовершеннолетних в ночное время регулярно, по несколько часов, совершала объезды многоквартирного дома на принадлежащих им на праве собственности мотоциклах. Оглушительный рев мотоциклов и нецензурная брань подростков мешала нормальному отдыху жильцов дома. По жалобе жильцов, органами милиции было возбуждено уголовное дело по признакам преступления, предусмотренного п.1 ст.213 УК РФ. После завершения расследования дело поступило в суд.

Может ли прокурор в ходе судебного заседания в дополнение к уголовному наказанию потребовать лишения подростков субъективного права собственности на мотоциклы?

Кейс-ситуация №3. В торговом доме «Супер» Инокентьева отобрала в инвентарную корзину продовольственные товары - банку сметаны, пачку риса, трехлитровую банку консервированных огурцов и др. Предъявляя товар контролеру-кассиру, Инокентьева выронила банку огурцов, которая разбилась.

С какого момента возникает право собственности покупателя при продаже товаров методами самообслуживания? Должна ли Инокентьева возместить стоимость разбитой банки?

Кейс-ситуация №4. 16-летний Ренат Муратов, работая грузчиком в ЗАО «Изумруд», на территории ЗАО попал под автомашину, вследствие чего потерпел увечье: ему ампутировали ногу. Ответчик возместил расходы, связанные с восстановлением здоровья и протезированием, а также выплачивал Муратову возмещение в размере пяти минимальных размеров оплаты труда, установленных законом. Муратов окончил институт, получил профессию инженера и стал работать в проектном институте. В силу имевшейся утраты трудоспособности он не мог в полном объеме исполнять обязанности инженера, и поэтому институт выплачивал ему лишь 75% должностного оклада. В связи с этим Муратов обратился к ЗАО «Изумруд» с требованием увеличить объем возмещения за причиненный вред.

Решите дело.

Выводы по второй главе

Практическая работа по использованию методов проблемного обучения, а именно технологии кейс – метод в процессе изучения дисциплины ОП.15«Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж» включает в себя анализ эффективности использования традиционной методики преподавания дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж», а также рекомендации и методические разработки по повышению эффективности использования технологии «кейс – метод» в процессе изучения дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»

Для анализа эффективности использования традиционной педагогики преподавания дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж», была выбрана группа ПОС-1-18 по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение. В данном анализе представлены характеристика основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение, выписка планов лекционных, семинарских и практических занятий из рабочей программы дисциплины «Право», а также уровни сформированности знаний в группе на основе выполнения практических заданий.

Наблюдения показали среднюю оценку эффективности уровней сформированности знаний в группе на основе выполнения практических заданий выше среднего и стремятся к высокому уровню.

С целью повышения эффективности проведения занятий в студенческой группе, нами было внедрен один из дискуссионных методов обучения – «кейс-метод». В процессе использования кейс-метода при изучении дисциплины «Право» создавались ситуации проблемного характера, которые студенты не могли объяснить при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие знакомыми способами. Они должны были найти новый способ действия для решения проблемы.

Наблюдения показали, что внедрение именно «кейс - метода» на примере группы ПОС-1-18 по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение в ПОУ «Челябинский юридический колледж» ,позволило улучшить работу в команде и повысить успеваемость по дисциплине «Право».

Заключение

Будучи интерактивными методами обучения, дискуссионные методы, завоевывают позитивное отношение со стороны обучающихся, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Они демонстрируют теорию с точки зрения реальных событий, позволяет заинтересовать студентов в изучении различных правовых дисциплин, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные ситуации. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию обучающихся, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе.[36, с. 141]

Кейс - стадии (метод кейсов) – техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес - ситуаций. Студенты должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. [1, с. 41]

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, развить творческий потенциал. Этому способствует и широкая демократизация, и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.[4, с.11]

Поскольку дискуссионные методы применяются в структуре других методов, их нельзя рассматривать ни как особые методы обучения, ни как какую-то новую систему обучения. Правильнее всего будет его считать особым подходом к организации обучения, проявляющимся прежде всего в характере организации познавательной деятельности обучаемых. [22, с. 85]

Несомненно, не всякий материал может служить основой для создания проблемной ситуации. К не проблемным элементам учебного материала относится вся конкретная информация, содержащая цифровые и количественные данные, факты, даты и т.п. которые нельзя “открыть”.

Проблемное обучение при правильной его организации способствует развитию умственных сил, обучающихся (противоречия заставляют задумываться искать выход мышления (самостоятельное применение знаний, способов действия, поиск самостоятельного нестандартного решения). Проблемное обучение обеспечивает и более прочное усвоение знаний (то, что добыто самостоятельно лучше усваивается и на долго запоминается); развивает аналитическое мышление (проводится анализ условий, оценка возможных вариантов решений), логическое мышление (требует доказательств правильности выбираемого решения, аргументации). [33, с.135]

Но проблемное обучение имеет и недостатки. Не всегда легко сформулировать учебную проблему, не весь учебный материал можно построить в виде проблем; проблемное обучение не способствует отработке навыков, не экономично – требует больших затрат времени.

Проблемное обучение, а именно дискуссионные методы возможно применять для усвоения обобщенных знаний – понятий, правил, законов, причинно-следственных и других логических зависимостей. Оно нужно тогда, когда ставится задача специального обучения обучающихся приемам и способам умственной деятельности, необходимым при добывании знаний и решении поисковых задач. [30, с. 46]

Также в структуре кейсов отсутствует ряд вопросов, на которые необходимо давать ответы. Вместо этого студенту следует целиком осмыслить ситуацию, изложенную в данном кейсе, самому выявить проблемы и вопросы, требующие разрешения. [9, с. 63]

Таким образом, обеспечивается развитие в самостоятельности и инициативности, умение ориентироваться в широком кругу вопросов,

связанных с различными аспектами управления и исследований в экономике. Применение метода конкретных ситуаций формирует проективное мышление, способствует выработке навыков коллективной работы и аналитического мышления. [5, с. 73]

Часто возникают ситуации, когда под использованием метода кейс-стадии подразумевается привнесение в учебный процесс «псевдо» ситуаций, так называемых «примеров из жизни», а образовательная дискуссия подменяется разговором «про жизнь». В тоже время, кейс-метод может стать реальным средством повышения профессиональной компетентности преподавателя, способом соединения учебного, образовательного и исследовательского содержания в обучении. [9, с. 68]

Кейс метод является достаточно эффективным средством организации обучения, однако его нельзя считать универсальным, применимым для всех дисциплин и решения всех образовательных задач. Эффективность метода в том, что он достаточно легко может быть соединён с другими методами обучения.

Разработка и преподавание кейсов — невероятно сложная задача, выдвигающая требования высокого профессионализма, педагогического мастерства и эрудиции. Особую сложность в обучении с применением кейс-метода составляет сам подбор конкретных ситуаций. Можно использовать готовые зарубежные варианты кейс ситуаций.

Практическая работа по использованию методов проблемного обучения, в частности технологии кейс – метод в процессе изучения дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж» включает в себя анализ эффективности использования традиционной методики преподавания дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж», а также рекомендации и методические разработки по повышению эффективности использования технологии «кейс – метод» в процессе изучения дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Для анализа эффективности использования традиционной педагогики преподавания дисциплины «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж», была выбрана группа по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение ПОС-1-18. В данном анализе представлены характеристика основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 40.02.01 Право и социальное обеспечение, выписка планов лекционных, семинарских и практических занятий из рабочей программы дисциплины ОП.15 «Право», а также уровни сформированности знаний в группе на основе выполнения практических заданий. Наблюдения показали среднюю оценку эффективности уровней сформированности знаний в группе на основе выполнения практических заданий выше среднего и стремятся к высокому уровню.

Данная оценка уровня сформированности в группе была выявлена на основе анализа анонимной анкеты среди студентов группы ПОС-1-18, которая проводилась в начале наших занятий. Результаты данного анкетирования показали, что 98% студентов знакомы с методами проблемного обучения, а также с некоторыми его видами. Но такие виды проблемного обучения как проект, творческие задания и в частности кейс - метод на практических занятиях по дисциплине «Право» были недостаточно реализованы.

С целью повышения эффективности проведения занятий в студенческой группе, нами было внедрен один из дискуссионных методов обучения – «кейс-метод». В процессе использования кейс-метода при изучении дисциплины «Право» создавались ситуации проблемного характера, которые студенты не могли объяснить при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие знакомыми способами. Они должны были найти новый способ действия для решения проблемы.

Методических разработок организации работы с кейсов большое разнообразие, это возможность для творчества самого преподавателя. На основе проведенного анализа эффективности использования традиционной

педагогике в процессе изучения дисциплины «Право» группы ПОС-1-18 по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение в ПОУ «Челябинский юридический колледж», мы разработали план-конспект организации занятия по одному из разделов дисциплины ОП.15«Право» с использованием технологии кейс - метод, которая позволила улучшить эффективность обучения в группе.

В конце занятия с применением кейс - метода, на основании опроса среди студентов экспериментальной группы ПОС-1-18, большинство студентов посчитали данный метод эффективным, а также отметили необходимость его применения при проведении других практических занятий.

Таким образом, в процессе изучения, студентами дисциплины «Право» было установлено, что при проведении практических занятий с использованием метода кейс - стадии в одном из разделов дисциплины в виде игрового имитационного моделирования производственных ситуаций студенты имеют гораздо больше свободы как в выборе стратегии своих действий, так и в выборе последующих шагов для достижения поставленной преподавателем и самим студентам учебно-практической цели.

Следовательно, цели данной работы достигнуты, задачи реализованы.

Список литературы

1. Барнс, Л. Б., Кристенсен Р. К., Хансен Э. Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций.[Текст] / Л. Б. Барнс, Р.К. Кристенсен, Э. Дж. Хансен . - М.: Гардарики, 2014.- 502 с.
2. Бринкендорф , Р. О. Метод успешного случая. Быстрый способ узнать, что работает, а что нет.[Текст] / Р. О.Бринкендорф. - М.: Нипро, 2014. -224 с.
3. Брянский, Т.А. Кейс – метод как дидактическое средство в условиях профессиональной подготовки в Вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gup.ru/events/news/smi/Vestnik_1_2013_1.pdf. - Загл. с экрана.
4. Буравой, М.И. Углубленное casestudy: между позитивизмом и постмодернизмом [Текст] / М.И. Буравой // Рубеж. - 2014. -№ 10.- с11.
5. Виханский О. С., Наумов А. И., Зобов А. М. Российский менеджмент: учеб. пособие для вузов. Кн. 1 [Текст] /: О. С. Виханский О, А. И. Наумов, А. М. Зобов. - М.: ГАУ, 2015. – 245с.
6. Гладких, И. В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов [Текст] / И.В. Гладких//: Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер.: Менеджмент. 2015. Вып. 2. С. 169–194.
7. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. -: <http://www.vshu.ru/lections.php>. – Загл. с экрана.
8. Евплова, Е.В. Методика профессионального обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / Е. В. Евплова, Е. В. Гнатышина, И.И. Тубер. – Челябинск, 2015. - 159с.
9. Золотарев, А. А. Кейс-метод: особенности разработки и реализации (методические рекомендации).[Текст] / А.А. Золотарев. - СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2014.- 148 с.

10. Екатеринославский, Ю.Ю. Управленческие ситуации: анализ и решения [Текст] / Ю.Ю. Екатеринославский . – М.: Экономика, 2013. – 198 с.
11. Козина, И. Особенности стратегии case-study при изучении производственных отношений на промышленных предприятиях России [Текст] / И.Козина //Социология: методология, методы, математические модели. - 2015.- N5-6.- С.65-90.
12. Козина, И. Casestudy: некоторые методические проблемы [Текст] /И.Козина // Рубеж.- 2015.- № 10-11.- С. 177-189.
13. Кобяк, О. В. Экономический человек: закономерности формирования мышления и механизмы управления поведением [Текст] / О.В. Кобяк. – Минск: Право и экономика, 2015. – 354с.
14. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей [Текст] /А.К. Колеченко. - СПб.: КАРО, 2015. – 250с.
15. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / Т. В. Кудрявцев. - М.:Знание, 2014. – 140с.
16. Кузовенко, О.Е. Компетентностно-ориентированная правовая подготовка будущих педагогов в образовательном процессе вуза [Текст] / О. Е. Кузовенко // Наша новая школа – путь к культуре граждан и развитию общества : научн. – попул. изд. : в 6 т. / под общ. Ред. А.Ф. Аменда. – Челябинск : изд- во Челяб. гос. пед. ун – та, 2011. – Т.3: Подготовка и повышение квалификации педагогов. – с. 223-311.
17. Кукушин, В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей [Текст] / В.С. Кукушин // Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2014.-130с.
18. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / М.: Издательский центр «Академия», 2015.- 225с.
19. Лернер, И.Я. Система методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер.- М.: Знание, 2014. – 241с.

20. Михайлова, Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия [Текст] / Е.И. Михайлова // Маркетинг.- 2015.- №1. – 77с.
21. Мочалова, Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения [Текст] / Н. М. Мочалова. - Казань, 2014. – 125с.
22. Николай Иванович Козлов. Уроки права[Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nkozlov.ru/library/s55/d2264/#.V031TPmLTIU>. – Загл. с экрана.
23. Нульман, Л. М., Кураков, Л. П., Кисилёв, В. П., Иткин, И.Б. Педагогика: учебное пособие [Текст] Л.М. Нульман, Л. П. Киселев, В. П. Иткин / М., 2014. – 163с.
24. Обучение профессиональным навыкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.law.edu.ru/doc/document.asp?docID=1129420>. – Загл. с экрана.
25. Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. - М.: Просвещение, 2014. – 174с.
26. Поляков, В.А., Сасова, И. А. Непрерывное правовое образование молодежи [Текст] /В.А. Поляков, И. А. Сасова. – М.: -, 2014. – 241с.
27. Путенихина, Е.В. Правовое мышление как объект социологического исследования: содержание, типы, условия и факторы формирования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук [Текст] / Е. В. Путенихина. – Уфа, 2015. – 158с.
28. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений.[Текст] / А. П. Панфилова. - М.: Изд-й центр «Академия», 2014.- 192 с.
29. Пискунова, Н.Н., Пилипенко Е.В. Методологические особенности применения метода «Casestudy» для подготовки юристов [Текст] / Н.Н. Пискунова // Бизнес-образование. – 2(3) 2014. – С. 91– 98.

30. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник.[Текст] / В.Я. Платов – М.: Профиздат, 2014. – 192 с.
31. Плотинский, Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: Учебное пособие для высших учебных заведений.[Текст] / Ю. М. Плотинский – М.: Изд. корпорация «Логос», 2014. – 280 с.
32. Подкорытов, Г.А. О природе научного метода.[Текст] / Г.А. Подкорытов – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 2013. – 224 с.
33. Полат, Е.С., Моисеева М.В. Дистанционное обучение. [Текст] / Е. С. Полат., М. В. Моисеева – М.: Владос, 2013. – 192 с.
34. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия: (Социальные проблемы инноватики).[Текст] / А. И. Пригожин – М.: Политиздат, 2014 –271 с.
35. Переход к Открытому образовательному пространству. Феноменология образовательных инноваций: коллективная монография / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2013.
36. Поперняк, И. Б. Кейс-метод при проведении практического занятия [Текст] / И. Б. Поперняк // Специалист. 2015. № 4.- 8-14с.
37. Рейнгольд, Л. В. За пределами CASE-технологий [Текст] / Л. В. Рейнгольд //Компьютерра. 2013. № 13–15с
38. Савостина Т. В. Применение кейс-метода на занятиях[Текст] / Т.В. Савостина // Специалист. 2014. № 4.- 32-38с.
39. Сидоренко, А.И.Ситуационный анализ , или Анатомия кейс-метода [Текст] / А. И. Сидоренко, Ю.П. Сурмин, В. Лобода. – М.: Издательство : Центр инноваций и развития, 2014. – 286 с.
40. Смолянинова , О. Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода CaseStudy [Текст] / О. Г. Смолянинова // Инновации в российском образовании. - М.: ВПО, 2013. – 24-28с.

41. Стуканова, Г. С. Использование кейс-технологии в профессиональном образовании [Текст] / Г.С. Стуканова // Среднее профессиональное образование. 2013. № 8. – 52- 56с.
42. Фендельштейн, Д. И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума [Текст] / Д. И.Фендельштейн // Педагогика. 2014. № 1. – 12- 18с.
43. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2008. 256 с.
44. Фридман, Л. П. Правовое воспитание [Текст] / Л. П. Фридман - М., 2015.- 136с.
45. Чернер, Л. С. Азбука права [Текст] / Л.С. Чернер. - М., 2014.- 200с.
46. Эрганова, Н. Е. Основы методики профессионального обучения: Учеб. Пособие [Текст] / Н. Е. Эрганова. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – 185с.
47. Чикер, В. А. Методология и методы социально-психологических исследований. [Текст] / В.А. Чикер. - СПб., 2015. – 165с.
48. Хвесенят, Н.П. Методика преподавания правовых дисциплин : учебно - методический комплекс [Текст] / Н. П. Хвесенят, М. В. Смакович . – Минск: БГУ , 2014. – 116с.
49. Федорова, Л.И. Игра: ролевая, дидактическая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем [Текст] / Л.И. Федорова. – М.: Форус, 2014. – 176 с.
50. Федеральный Государственный Образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 40.02.01. Право и социальное обеспечение[Электронный ресурс] / МОиН РФ. – М.: режим доступа - http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m832.html - дата обращения 18.05.2017

Анкета

Исследования удовлетворенности студентов качеством получаемых знаний по дисциплине «Право», а также на знание студентов интерактивных форм обучения по данной дисциплине

Уважаемые студенты!

В целях обеспечения обратной связи и улучшения организации образовательного процесса, просим вас ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Анкета анонимна, полученные данные будут анализироваться в виде статистических обобщений.

В каждом вопросе можно выбрать несколько вариантов ответа, а также при необходимости заполнить пустое поле.

1. Знакомы ли вы с таким понятием как проблемные методы обучения?

- Да;
- Нет не знаком;
- Частично знаком;

2. Практическое занятие в группе чаще проходит в форме....

- Семинара
- Деловой игры
- Мозгового штурма
- Творческого задания
- В малых группах с активной дискуссией

3. Какие интерактивные формы проведения занятия вы знаете?

Ваш ответ: _____

4. Какая форма проведения занятия вам нравится?

- Лекция
 - Семинар
 - Занятие в игровой форме;
 - Занятие в малых группах с активной дискуссией
5. *Как вы считаете, внедрение какой – либо новой формы проведения практического занятия усилит ваш интерес к дисциплине?*
- Да, интерес только усилится
 - Меня устраивают занятия, внедрять ничего не нужно
6. *Если ваш ответ «да», то с какой новой формой практического занятия вы бы хотели познакомиться?*
- Ваш ответ: _____
- _____
7. *Вы удовлетворены качеством знаний получаемых по дисциплине «Основы правовой деятельности»?*
- Полностью удовлетворен
 - Удовлетворен частично
 - Не удовлетворен
8. *Что на ваш взгляд позволило бы улучшить качество получаемых знаний по данной дисциплине?*
- Улучшение личной посещаемости
 - Увеличение объема самостоятельной работы
 - Внедрение нетрадиционных (интерактивных) методов на занятии
 - Другое
- Ваш ответ _____
- _____

Благодарим за участие!