



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

«ПРИМЕНЕНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАНИЙ 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:  
64,7 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«20» сентября 2019 г.  
зав. кафедрой Э.У.И.П.  
(название кафедры)  
ФИО

Выполнил:  
Студент группы ЗФ-409/112-3-1  
Лаврова Ирина Евгеньевна

Научный руководитель:  
к.э.н., доцент каф. ЭУиП  
ИПИ ЮУрГПУ  
Рябчук Павел Георгиевич

Челябинск  
2019

## Оглавление

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические аспекты применения дискуссионных методов в процессе проведения правовых дисциплин.....</b>	<b>7</b>
1.1. Сущность дискуссионных методов в процессе преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях.....	7
1.2. Проблемная ситуация как основной элемент дискуссионного метода проведения занятий по правовым дисциплинам .....	16
1.3. «Кейс-метод» как одна из эффективных технологий дискуссионных методов в процессе проведения занятий по правовым дисциплинам.....	34
<b>Выводы по 1 главе.....</b>	<b>40</b>
<b>Глава 2. Практические аспекты применения дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации.....</b>	<b>41</b>
2.1. Характеристика применения дискуссионных методов в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	41
2.2. Внедрение дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».....	54
<b>Выводы по 2 главе.....</b>	<b>60</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>62</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>66</b>

## Введение

Научиться мыслить и усваивать знания – важнейшая задача учебного процесса. Сейчас все формы учебного процесса, все методики обучения совершенствуются с целью активизации самостоятельной работы студентов, ставят задачи научить их самостоятельности мышления.

Современное образование имеет субъективную основу с установкой студента на саморазвитие личности, требующее его высокой активности в процессе обучения, которое обеспечит удовлетворение потребности каждого студента в соответствии с его индивидуальными особенностями. Расширение нового образовательного пространства создает условия для более эффективного освоения и использования информации и знаний и способствует полноценному функционированию человека как личности.

Поэтому преподаватели стараются для достижения определенных результатов в сфере правового образования использовать разнообразные средства и методы обучения, отдавая предпочтение тому или иному методу, в зависимости от поставленных задач, но все-таки ориентируясь большей степени на активные групповые методы. Такие как тренинги, деловые игры, открытые дискуссии на актуальные проблемы. Подобные мероприятия способствуют закреплению получаемых знаний, формированию самостоятельного мышления и повышению заинтересованности предметом.

Нас в свою очередь более всего интересуют последние – дискуссионные методы.

Дискуссия (от лат. *discussio* – исследование, разбор) – это коллективное обсуждение вопроса. Благодаря дискуссии появляется возможность определить позиции, выявить подходы в решении той или иной проблемы. Участники дискуссии развивают умения и навыки в общении, преодолевают неуверенность в себе и пересматривают собственные взгляды. Дискуссия может интерпретироваться и как «спор». Спор – это словесное состязание, где отстаивает свое мнение каждая из сторон. Дискуссия лежит в основе, по сути, всех групповых методов, которые используются в практических занятиях по экономическим дисциплинам. Дискуссия часто выступает в качестве основного

метода исследования наиболее проблематичных моментов при изучении экономической дисциплины.

Дискуссионные методы известны с древности. Они были особенно популярны в средние века (дискуссия как форма поиска истины). Элементы дискуссии (спора, столкновения позиций, преднамеренного заострения или даже преувеличения противоречий в обсуждаемом содержательном материале) могут быть использованы почти в любых организационных формах обучения.

Как активный метод обучения они применяются при обсуждении сложных теоретических проблем. Основная задача, решаемая данными методами, - это обмен мнениями между слушателями, уточнение и согласование их позиций, выработка единого подхода, к проблеме. Этот метод позволяет успешно закрепить знания, расширить их и сформировать умение вести диалог.

Для достижения образовательных результатов, отвечающих новым запросам общества, в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) необходимо применять дискуссионные методы проведения занятий.

Таким образом, в современных условиях социально-экономического развития вопросы формирования знаний по дисциплине «основы правовой деятельности» становятся важной стратегической проблемой образовательной системы.

Изучением вопросов внедрения и применения дискуссионных методов при проведении занятий по правовым дисциплинам занимаются такие российские ученые как С.П. Дядичко, И.П. Крымова.

Однако на данном этапе развития общества выявлены новые **проблемы** в системе внедрения дискуссионных методов проведения занятий по учебной дисциплине «Право», связанные с определением наиболее эффективных методов осуществления данной деятельности.

Вышеизложенное определило тему нашего исследования: **Применение дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в условиях профессиональной образовательной организации.**

**Цель исследования:** теоретическое обоснование и разработка рекомендаций по повышению эффективности применения дискуссионных методов проведения

занятий по дисциплине «Право» в условиях профессиональной образовательной организации.

**Объект исследования** – методика профессионального образования.

**Предмет исследования** – дискуссионные методы как эффективная технология проведения занятий в области правовых дисциплин в условиях среднего профессионального образования.

**Гипотеза исследования:** если разработать и внедрить рекомендации по повышению эффективности применения дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж», то качество обучения студентов профессиональной образовательной организации повысится.

Для реализации поставленной цели необходимо решение следующих **задач:**

1. Раскрыть сущность применения дискуссионных методов в профессиональных образовательных организациях.
2. Изучить состояние проблемы применения дискуссионных методов проведения занятий по правовым дисциплинам в практике среднего профессионального образования.
3. Проанализировать дефиницию «кейс-метод» как одного из эффективных дискуссионных методов проведения занятий по правовым дисциплинам.
4. Разработать и внедрить рекомендации по применению дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».
5. Оценить внедрение рекомендаций в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

**Теоретико-методологическая основа исследования:** изучением данной проблемы занимались такие ученые как И.Л. Акулич, В.А. Алексунин, Т. Амблер, И.М. Березин, Н.Я. Колюжнова, А.Я. Якобсон, Г.Д. Крылова, Е.М. Феоктистова, И.Н. Краснюк, В.П. Хлусов.

**Теоретическая значимость** определяется обобщением знаний и систематизацией данных о сущности дискуссионных методов и показателях эффективности применения данных методов в системе среднего профессионального образования.

**Практическая значимость** определяется тем, что рекомендации по применению дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право», разработанные в результате исследования, будут способствовать повышению эффективности процесса преподавания данной учебной дисциплины.

**Методы исследования:** анализ научной и научно-методической литературы, систематизация, синтез, классификация, обобщение, теоретический индуктивный и дедуктивный анализ.

**База исследования:** в эксперименте участвовали студенты, обучающиеся в профессиональном образовательном учреждении «Челябинский юридический колледж». Адрес: 454080, Россия, Уральский федеральный округ, Челябинская область, г. Челябинск, просп. Победы, 290

**Структура квалификационной работы:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

## **Глава 1. Теоретические аспекты применения дискуссионных методов в процессе проведения правовых дисциплин**

### **1.1. Сущность дискуссионных методов в процессе преподавания правовых дисциплин в профессиональных образовательных организациях**

В последнее время резко возрос интерес к групповым методам активного обучения. Связано это с тем, что групповое обучение имеет ряд преимуществ перед индивидуальным: развивает культуру коллективного взаимодействия, учит формулировать вопросы, не бояться задавать их и отвечать на них, публично выступать, а также преодолевать стереотипы, распределять обязанности в команде, принимать решение в ситуациях дефицита информации и времени и т.д. Дискуссионные методы используют для развития критического мышления обучающихся, стимулирования активности, инициативности, самостоятельности. [38, с. 171].

Дискуссионные методы - вид групповых методов активного обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач. Дискуссионные методы могут быть в виде сократовской беседы, групповой дискуссии или «круглого стола», «мозгового штурма», анализа конкретной ситуации, инцидента и др.

Диалог, как основа взаимодействия между учителем и учеником, был главным дидактическим достижением Сократа. На нем основан знаменитый метод майевтики. В сократовских диалогах тщательно продуманными вопросами учитель помогал рождению мысли, «самозарождению истины» у студента. Самостоятельно отсекая ошибочные, хотя, на первый взгляд, привлекательные выводы, тот приходил к более глубокому постижению сущности явлений. Сократ постоянно подчеркивал, что диалогический поиск ученика и учителя ставит их в равное положение, помогая друг другу. [13, с. 111].

Согласно Дж. Дьюи, педагог не должен давать готовым материал, а в ходе педагогического взаимодействия подводить детей к противоречию и предлагать им самим найти решение, создавая тем самым проблемные ситуации. Помимо этого, необходимо излагать различные точки зрения на один и тот же вопрос, побуждать делать сравнения, обобщения, выводы. Эти методические приемы

стали актуальны в конце XX века, когда заговорили о втором рождении Дж. Дьюи. Это произошло в связи с массовым развитием активных — проблемных и поисковых — методов и форм обучения, рассчитанных на развитие творческих способностей обучаемых. В свое время Дж. Дьюи декларировал их необходимость и актуальность, а также разработал принципы и методику формирования “критического мышления”, способствующего активному и сознательному усвоению учебного материала.[18, с. 89].

Начало устойчивого интереса психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами крупнейшего швейцарского психолога Жана Пиаже, в которых было показано, как благодаря механизму дискуссии со сверстниками, а также старшими и младшими детьми ребенок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого. Важную роль сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок. Исследования показали, что групповая дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем.[10, с. 78].

Базой учебного диалога является познавательный вопрос. Ему принадлежит исключительное место в учебном процессе. Роль вопросов в обучении трудно переоценить: они, по существу, пронизывают всю обучающую и учебную деятельность. Благодаря вопросам формируется альтернативное мышление обучаемых, их познавательные интересы, выдвигаются и формируются различные дидактические и познавательные цели, происходит осмысление учебной информации, выработка убеждений обучаемых, совершенствование организационных форм обучения.[27, с.69].

В организации дискуссии можно выделить несколько этапов: подготовительный (мотивационный), содержательно-операционный, оценочно-рефлексивный. Подготовительный этап представляется наиболее сложным. Здесь преподаватель должен не только сформулировать дискуссионный вопрос, обозначить проблему, но и заинтересовать студентов ее решением, предложить соответствующую литературу для подготовки к дискуссии, сформировать потребность участвовать в дискуссии. Если студент не знаком с материалом, то

дискутировать будет не о чем. Можно дать задание на дом: прочитать несколько статей, книг и сопоставить оценки авторов по одному и тому же явлению; сопоставить собственную точку зрения с точкой зрения автора статьи или определить свою позицию по спорному вопросу.[11, с. 141].

Групповая дискуссия на семинаре предполагает столкновение мнений в процессе исследования, обсуждения проблемы. Чаще всего тематика дискуссии продумывается преподавателем заранее, намечаются соответствующие вопросы, примеры, высказывания. Иногда дискуссия возникает непроизвольно, стихийно, в результате того, что выступающий неточно или ошибочно сформулировал мысль, или у других студентов сложилась иная точка зрения на проблему.[17, с.123].

На наш взгляд, в качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и разнообразные открытые задания, не имеющие единственно верного решения. Например, изобразите графически символ изучаемого объекта (символ образования), либо нарисуйте схему или модель какого-либо процесса, найдите закономерность, составьте таблицу, разработайте программу, определите понятие, разработайте игру и т.д. Отсутствие правильного решения, заранее известного, готового ответа стимулирует обучающихся к самопознанию, реализации своего творческого потенциала. Немаловажным фактором является умение группой впоследствии представить полученный результат, отстаивать его и ответить на вопросы других студентов и преподавателя.[21, с. 128].

Метод эвристических вопросов разработан древнеримским педагогом и оратором Квинтилианом. Для отыскания сведений о каком-либо событии или объекте задаются семь ключевых вопросов: Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда? Можно предложить студентам в группах придумать по семь вопросов об исследуемом объекте и затем дать возможность другим группам ответить на них. Ответы на данные вопросы часто порождают новые идеи и решения относительно исследуемого объекта или процесса.[22, с. 100].

Большой интерес для организации дискуссии представляет собой метод ситуационного анализа, который включает в себя ситуационные задачи и упражнения, анализ конкретных ситуаций, метод инцидента и т.д. Диапазон

способов предъявления ситуации достаточно широк: видеозапись реального события, эпизод художественного или документального фильма, запись интервью или беседы, фотодокументы.

Следующий этап, содержательно-операционный, включает проведение дискуссии. Для педагога проверенным является правило: как можно меньше говорить самому, как можно больше побуждать к этому студентов. Эрудицию и знания преподаватель показывает на лекциях и консультациях, на семинарах важными являются умение обеспечить высокий уровень обсуждения теоретических проблем и умение создать увлекательную, творческую обстановку, так чтобы даже те студенты кто приходит на занятие с мыслью просто «отсидеться», были «вынуждены» стать активными участниками учебного процесса.[30, с. 89].

Важную роль здесь играет эмоциональная окраска деятельности в учебном процессе. Хотелось бы в этой связи выделить особо роль эмоций в постановке вопроса. Аристотель и Платон указывали на удивление как на начало познания. Эта точка зрения находит также отражение в работах многих крупных психологов (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и др.).

Немаловажно и создание положительного эмоционального фона. Положительные эмоции могут улучшить работу памяти и помочь долгосрочному запоминанию и последующему извлечению информации из памяти. Когда эмоции лежат в основе опыта, полученного в процессе обучения, это повышает способность индивидуума к его запоминанию. Например, когда группа людей, сотрудничая, успешно справляется с трудной задачей, сам факт достижения и социальная природа опыта могут пробудить положительные эмоции. Эмоции улучшают запоминание информации и делают процесс обучения значительным.[19, с.59].

Важную роль в организации дискуссии играют правильно и вовремя поставленные вопросы. По своему характеру вопросы могут быть уточняющими, встречными, наводящими или казусными (содержащими кажущееся или явное противоречие). Другим способом активизации обучающихся является подбадривание, поощрение репликами:

«интересная мысль», «оригинальный подход» и т.д. Необходимо помогать слабым студентам сформулировать свою мысль, возможно, поразмышлять вместе с ними. Авторитарная позиция преподавателя не будет способствовать развитию диалога.[16, с. 201].

Третий этап – оценочно рефлексивный – состоит в подведении итогов дискуссии. Включает анализ выводов дискуссии, глубины аргументов, учитывает культурный уровень дискуссии, умение взаимодействовать друг с другом. Наряду с достоинствами дискуссионные методы имеют ряд недостатков, о которых должен помнить педагог: очень легко уйти в сторону от темы обсуждения, при узко поставленной теме возможны повторения, надуманность проблемы или оторванность обсуждаемой ситуации от жизни не вызывает у студентов интереса и желания обсуждать проблему. Но хорошо подготовленная, интересная для студентов дискуссия имеет неоспоримые преимущества и возможности для их развития и становления грамотными и активными специалистами.[10, с.42]

Дискуссия может проводиться как самостоятельное научное или методическое мероприятие или являться необходимым элементом других методов активного обучения, например: интервью, круглый стол, пресс-конференция, мозговая атака, деловая игра. В зависимости от этого цели дискуссии могут быть различными.[38, с. 176].

Во время дискуссии оппоненты могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В дискуссиях студенты учатся формулировать свое мнение, тем самым, способствуя личному самопознанию и умению свободно говорить на общественно важные темы.[37, с. 141].

«Пресс-конференция» - это занятие дискуссионного типа чисто информационного характера, в задачу которого входит оперативное получение актуальной информации по интересующим вопросам.

«Пресс-конференция» - активная оперативная форма занятия, в основе которой лежит информационный процесс. Ядром занятия является вопросно-ответная форма. Данное занятие проводится в тех случаях, когда у учеников накапливаются вопросы или проблемы, которые необходимо разрешить. Иногда в конце занятия можно организовать «пресс-конференцию» (или брифинг) для

разрешения неясных вопросов .[22, с. 63].

Активность подобного занятия заключается в том, что инициатива переходит к учащимся. Они становятся интервьюерами, а преподаватели - респондентами. Меняется технология учебного процесса. Ученикам предлагается исполнение их любимой роли - задавать вопросы и ждать с нетерпением, смогут ли преподаватели ответить на их вопросы, т.е. удовлетворяется их «заветная» мечта «проэкзаменовать» преподавателей. Имеются не только открытые причины, но и скрытые.[23, с. 69].

Мозговая атака - перевод с английского языка - «брейн-сторминг» (метод корзины) - один из методов активного обучения, управления и исследования, который помогает стимулировать мозговую активность, творческий и инновационный процессы.[31, с. 181].

Метод «мозговой атаки» можно кратко описать следующим образом.

Ведущий «мозговой атаки» излагает определенную проблему и просит участников высказать свои соображения по поводу ее решения, не смущаясь при этом самых невероятных предложений. Ведущий записывает (на доске, формах, блокноте и т.п.) все высказывания по мере их поступления, не допуская при этом никакого обсуждения их достоинств и недостатков, т.е. критики, до тех пор, пока не прекратится поступление новых идей. Участники «мозговой атаки» должны быть уверены, что любая мысль, какой бы, на первый взгляд, несостоятельной она ни казалась, после анализа может внести определенный вклад в уточнение позиции. Участники должны напрячь свою фантазию до предела, использовать ассоциации из прошлого опыта, расслабить мозг и дать ему возможность увязать эту проблему с той мыслью, которая первой придет на ум.[36, с. 45].

Метод «мозговой атаки» решает следующие задачи.

1. Генерирование идей для решения проблемы.
2. Ранжирование идей по их приоритетности.
3. Выработки привычки активно мыслить.
4. Демонстрация процесса рождения неожиданных идей.
5. Выработки умений по использованию «найденных» идей.

Технология проведения «мозговой атаки»

В «мозговой атаке» используются определенные правила:

- на этапе генерирования идей абсолютно запрещена критика в любой форме;

- поощряются оригинальные, даже фантастические, идеи;

- все идеи фиксируются в аудиозаписях или на видео;

- при желании используется персональное авторство;

- все участники «мозговой атаки» абсолютно независимы.

Группа аналитиков проводит анализ, оценку и отбор эффективных идей .

Итак, «мозговая атака» дает простор для фантазии и применения имеющихся знаний в нестандартной ситуации. [37, с. 57].

Со времен античности игре придавали особое значение, включая ее в культовые праздники. Во время игр свободные граждане не работали. Игры сопровождалась процессиями, спортивными, музыкальными состязаниями, сценическими представлениями. Они вызывали интерес, а посредством их процесс познания окружающей действительности превращался в «некое удовольствие».[39, с. 127].

По мнению педагогов-практиков, игровые методы решают следующие задачи:

- повышается интерес учащихся к учебным занятиям и к тем проблемам, которые моделируются с помощью игры;

- повышается результативность обучения, так как происходит соотношение теоретических знаний учащихся с их личным опытом;

- формируются навыки практической деятельности посредством приближения учебного процесса к реальным социально-политическим и правовым ситуациям;

- создаются условия для формирования гражданской позиции личности.

Дидактическая игра - это творческая деятельность детей, которая имеет педагогическую направленность и взаимосвязь с другими видами учебной работы студентов, «где обучающее воздействие оказывает дидактический материал, игровые действия направляют активность учащихся в определенное русло учебного процесса, а игровые приемы и ситуации выступают как средство

стимулирования учащихся к учебной работе» .

Рассмотрим особенности некоторых игр, которые можно использовать в процессе обучения праву, их можно разделить на:

1. Дидактические игры и игровые элементы.
2. Имитационные игры и игровые элементы.
3. Ролевые игры.
4. Иллюстративные игры.
5. Деловые игры .

Определяя многообразие игр по праву, практики обратили внимание на некоторые особенности каждой из типов.

Дидактическая игра служит, прежде всего «инструментом» развития практического мышления, способностей анализировать, ставить и решать субъективно новые задачи. Они способствуют формированию общей культуры учащихся, стимулируют творческий подход к делу, воспитывают качества «делового человека», предприимчивость, ответственность, способность к самостоятельному выбору. [43, с. 132].

Существенными признаками дидактической игры как формы обучения является:

1. Имитация в игре реального процесса с помощью модели.
2. Распределение ролей между участниками игры, их взаимодействия.
3. Различие интересов у участников и появление конфликтных ситуаций.
4. Наличие общей игровой цели участников.
5. Учёт вероятного характера результатов деятельности, обусловленного не полнотой информации и невозможностью предвидения всех последствий принимаемых решений.
6. Реализация «цепочки решений», каждое из которых зависит от предыдущего, а также от решений, принимаемых другими участниками игры.
7. Использование гибкого масштаба времени.
8. Применение системы оценки результатов деятельности каждого участника и игровых коллективов, а также системы стимулирования. [25, с.122].

Дидактические игры в обучении праву представляют собой искусственное

моделирование определенных жизненных ситуаций, которое носит интеллектуальный, познавательный характер. Правила такой игры подробно объясняются всем студентам. Обучаемый должен быстро дать верный ответ на предложенный вопрос, решить правовую задачу творческого характера с опорой на тот багаж.[25, с. 129].

Таким образом, применение дискуссионных методов способствуют закреплению получаемых знаний, формированию самостоятельного мышления и повышению заинтересованности предметом.

## **1.2. Проблемная ситуация как основной элемент дискуссионного метода проведения занятий по правовым дисциплинам**

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 расчленить 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 при проведении занятий по правовым дисциплинам

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 дискуссионных методов в процессе проведения занятий 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:

- демонстрировать 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 своюмотивированность 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 контролируруемую 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**

Дискуссия (от лат. *discussio* – исследование, разбор) – это коллективное обсуждение вопроса. Благодаря дискуссии появляется возможность определить позиции, выявить подходы в решении той или иной проблемы. Участники дискуссии развивают умения и навыки в общении, преодолевают неуверенность в себе и пересматривают собственные взгляды.

Как активный метод обучения они применяются при обсуждении сложных теоретических проблем. Основная задача, решаемая данными методами, – это обмен мнениями между слушателями, уточнение и согласование их позиций, выработка единого подхода, к проблеме. Этот метод позволяет успешно закрепить знания, расширить их и сформировать умение вести диалог.

Дискуссия может проводиться как самостоятельное научное или методическое мероприятие или являться необходимым элементом других методов активного обучения, например: интервью, круглый стол, пресс-конференция, мозговая атака, деловая игра. В зависимости от этого цели дискуссии могут быть различными. [38, с. 176].

Во время дискуссии оппоненты могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В дискуссиях студенты учатся формулировать свое мнение, тем самым, способствуя личному самопознанию и умению свободно говорить на общественно важные темы.

Одним из эффективных методов групповой дискуссии может послужить «кейс- метод». Кейс – метод это такая техника обучения, использующая описание реальных экономических, правовых, 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.

Таким образом, применение дискуссионных методов способствуют закреплению получаемых знаний, формированию самостоятельного мышления и повышению заинтересованности предметом.

## **Глава 2. Практические аспекты применения дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации**

### **2.1. Характеристика применения дискуссионных методов 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.

Несколько учебных отделений включает в себя отделение права. 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.

Цель проведения исследования – диагностика использования дискуссионных методов при изучении дисциплины «Право» НОУ СПО «ЧЮК»

Задачи исследования:

– проведение диагностического исследования, направленного на выявление использования или не использования метода проблемного обучения;

– выявить приемы, способы используемые преподавателями НОУ СПО «ЧЮК» при использовании методы проблемного обучения;

– проанализировать эффективность использования метода проблемного обучения в НОУ СПО «ЧЮК» при изучении дисциплины «Право».

Дата проведения исследования: 24.11.2018-27.11.2018 г.

Всего в исследовании приняли участие 25 студентов, группы ПСО-1-3-18.

Методы исследования:

– тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-1-3-18 по методике Г.К.Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся);

– с целью выяснить применяется ли проблемное обучение, и, в случае, если применяется, то какие методы проблемного обучения используются было анкетирование преподавателя дисциплины «Право».

На первом этапе диагностики использования дискуссионных методов в НОУ СПО «ЧЮК» был проведен тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-1-3-18 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся). Проведение данного типа анализа обусловлено тем, что он позволит выявить на сколько студенты группы ПСО-1-3-18 проявляют самостоятельность и инициативность в изучении дисциплины.

В данной методике каждый тест представляет собой перечень важнейших качеств (сторон) занятия, относящихся к какому-либо его аспекту (общепедагогическому, психологическому и т.д.). Наблюдающему предлагается дать оценку каждого явления, процесса, качества, результата, отмеченных в перечне. Оцениваются: организация, уровень, адекватность, степень проявления, выполнения, достижения данных сторон занятия.

Оценка может быть как качественной, так и количественной. 10 баллов соответствуют максимуму реализации данного качества, целей,

результатов, минимальное проявление или отсутствие – 1 балл. Каждое качество занятия, указанное в тесте, может анализироваться и оцениваться либо по отдельности, либо в составе группы близких качеств.

При необходимости может быть определена общая балловая оценка занятия по данному аспекту (вычисляется средний балл по всем позициям). Это дает возможность сравнивать результаты различных учителей и групп. Оценка качества по тесту может производиться при наблюдении во время или после посещения занятия. Тесты не заменяют и не исключают методического отслеживания и разбора занятия. Методика представлена в Приложении 1.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по дисциплине «Право» группы ПСО-1-3-18 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся)

Показатель	Средний балл
Организация урока	8
Общеучебные умения учащихся	7,9
Формирование СУД (способов умственных действий) учителем	8,5
Деятельность учащихся	9,6
Личностный подход у учителя	8,8
Средний балл за урок	8,56

Таким образом, в ходе проведения тестового анализа занятия группы ПСО-1-3-18 по методике Г.К. Селевко были получены следующие средние баллы:

- организация урока (структура, проблематизация, дозировка материала, начало и конец) – 8 баллов;
- общеучебные умения учащихся (организация рабочего места, самоконтроль, самовоспитание, самообразование, саморегуляция) – 7,9 баллов;
- формирование СУД учителем (сравнение, обобщение, понятие, суждение, рефлексия, воображение) – 8,5 баллов;
- деятельность учащихся (воображение, репродукция, самостоятельная работа, применение знаний, поиск, творчество) – 9,6 баллов;
- личностный подход учителя (положительное стимулирование, формирование «Я-концепции», индивидуальный подход, дифференцированный подход) – 8,8 баллов. Средний балл за занятия – 8,56.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод, что преподавателем используются различные способы проблемного обучения.

На следующем этапе исследования, с целью выяснить применяется ли проблемное обучение, и, в случае, если применяются то какие методы проблемного обучения используются было проведено анкетирование преподавателей НОУ СПО «ЧЮК».

Анкета представлена в Приложении 2. В анкетировании приняло 10 преподавателей НОУ СПО «ЧЮК». Анкетирование проводилось анонимно. Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты анкетирования преподавателя дисциплины «Право» на констатирующем этапе эксперимента

Вопрос	Варианты ответа	Распределение ответов
Используете ли Вы на занятиях проблемные ситуации?	очень часто	7
	часто	2
	не очень часто	1
С какой целью Вы используете метод проблемного обучения?	с целью активизации познавательной деятельности учащихся	6
	с целью более качественного усвоения знаний	2
	с целью развития логического мышления учащихся	2
Как Вы оцениваете эффективность использования метода проблемного обучения?	очень высоко	6
	высоко	3
	не очень высоко	1
Как Вы оцениваете отношение студентов к занятиям с использованием проблемных ситуаций?	очень хорошо	8
	хорошо	2
Какие методы проблемного обучения Вы используете?	использую все методы в совокупности	10

Исходя из данных таблицы 2, можно сделать следующие выводы. Анализ ответов преподавателей по первому вопросу показывает, что большая часть учителей очень часто используют на занятиях метод проблемного обучения. Результаты ответов по второму вопросу показывают, что многие учителя используют метод проблемного обучения проблемные ситуации с целью активизации деятельности обучающихся.

Характер ответов на третий вопрос показал, что большинство учителей очень высоко оценивают эффективность использования метода проблемного обучения.

Анализируя ответы на четвертый вопрос видно, что на занятиях с применением проблемных ситуаций студенты очень хорошо работают.

Характеризуя ответы на пятый вопрос следует отметить, что все преподаватели НОУ СПО «ЧЮК» используют совокупность следующих методов проблемного обучения: метод монологического изложения; рассуждающий метод обучения; диалогический метод изложения; эвристический метод изложения; исследовательский метод и метод программированных заданий.

Таким образом НОУ СПО «ЧЮК», в достаточно активно применяется метод проблемного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по «Праву» группы ПСО-1-3-18 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

На следующем этапе диагностики использования метода проблемного обучения в НОУ СПО «ЧЮК» были посещены лекционные занятия группы ПСО-2-3-18 по дисциплине «Право» с целью выявления основных способов применения метода проблемного обучения. По результатам проведенного наблюдения были выявлены следующие, наиболее популярные способы применения метода проблемного обучения в НОУ СПО «ЧЮК» проблемная лекция и лекция-конференция. Были посещены лекционные занятия группы ПСО-2-3-18 по дисциплине «Право» с целью выявления основных способов применения метода проблемного обучения.

По результатам проведенного наблюдения были выявлены следующие, наиболее популярные способы применения метода проблемного обучения в НОУ СПО «ЧЮК»»: проблемная лекция и лекция-конференция.

Рассмотрим их подробнее.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом

опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для не проблемного существует правило, которое нужно знать.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

- усвоение студентами теоретических знаний;
- развитие теоретического мышления;
- формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается взаимодействием преподавателя и студентов. Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, а в приобщении студентов к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Это формирует мышление студентов, вызывает их познавательную активность. В сотрудничестве с преподавателем студенты узнают новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии.

Педагог должен использовать во время лекции такие средства общения, которые обеспечивают наиболее эффективную передачу самой личности педагога. Так как, чем ближе педагог к некоторому образцу профессионала, тем больше влияние преподавателя на студентов и тем легче достигаются результаты обучения.

На проблемной лекции в совместной деятельности преподавателя и студентов достигается цель общего и профессионального развития личности специалиста

В отличие от содержания информационной лекции, которое предлагается преподавателем в виде известного, подлежащего лишь запоминанию материала, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Полученная информация усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания. Что позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Проблемная лекция строится таким образом, что познания студента

приближаются к поисковой, исследовательской деятельности. Здесь участвуют мышление студента и его личностное отношение к усваиваемому материалу.

В течение лекции мышление студентов происходит с помощью создания преподавателем проблемной ситуации до того, как они получают всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот – вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа.

Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме.

Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании студента. Учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, отмечающей некоторые противоречия в ее условиях и завершающейся вопросами, которые это противоречие объективирует. Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебной проблемы. Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами. Учебная проблема и система соподчиненных подпроблем, составленных преподавателем до лекции, разворачиваются на лекции в живой речи преподавателя. В условиях проблемной лекции происходит устное изложение материала диалогического характера. С помощью

соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или опровержение, обращение к студентам за помощью и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции или на следующем семинаре.

Чем выше степень диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты. И, наоборот, чем ближе лекция к монологическому изложению, тем в большей мере она приближается к информационной.

Таким образом, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

- реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса до лекции;
- реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач – учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя со студентами.

Диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя со студентами по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что наиболее типично для лекции проблемного характера. Во внутреннем диалоге студенты вместе с преподавателем ставят вопросы и отвечают на них или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем или же обсуждения с другими студентами, а также на семинаре.

Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления студентов, поскольку по способу своего возникновения

мышление диалогично. Для диалогического включения преподавателя со студентами необходимы следующие условия:

преподаватель входит в контакт со студентами не как «законодатель», а как собеседник, пришедший на лекцию «поделиться» с ними своим личностным содержанием;

преподаватель не только признает право студента на собственное суждение, но и заинтересован в нем.

Для управления мышлением студентов на проблемной диалогической лекции используются заранее составленные преподавателем проблемные и информационные вопросы.

Проблемные вопросы – это вопросы, ответ на которые не содержится ни в прежних знаниях студентов, ни в наличной предъявляемой информации (запись на доске, таблицы на стене и т.п.) и которые вызывают интеллектуальные затруднения у студентов. Проблемные вопросы содержат в себе еще не раскрытую проблему, область неизвестного, новые знания, для добывания которых необходимо какое-то интеллектуальное действие, определенный целенаправленный мыслительный процесс.

Информационные вопросы ставятся с целью актуализировать уже имеющиеся знания у студентов, необходимые для понимания проблемы и начала умственной работы по ее разрешению. Информационные вопросы направлены к тем знаниям студентов, которые они уже имеют.

С помощью сочетания проблемных и информационных вопросов преподаватель может учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого студента.

В диалогическом общении преподавателя со студентами вопросы должны содержать следующие функции:

– в вопросе отражается результат предшествующего мыслительного анализа условий решения задачи, отделения понятного от непонятного, известного от неизвестного;

– указывает на искомое задачи и область поиска неизвестного проблемной ситуации (например, неизвестный пока студентам способ анализа условий ставит это неизвестное на структурное место цели познавательной деятельности студентов и тем самым оказывается фактором управления этой деятельностью;

является средством вовлечения студента в диалогическое общение, в совместную с преподавателем мыслительную деятельность по нахождению решения познавательной задачи.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике. Следующей типом проблемного обучения используемым в НОУ СПО «ЧЮК» является лекция-конференция.

Лекция-конференция. Этот вид представляет собой научно-практическое занятие с заранее запланированной задачей и системой докладов, длительностью не более 10 минут. Так, студентам заранее предлагается возможность выбора темы исследования и дается время на изучение данной темы. Интересен подход, при котором имеется возможность разбивки студентов на представителей двух разных течений. Каждый доклад должен представлять законченный, логичный и подготовленный текст. Совокупность текстов должна позволить всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподаватель подводит итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предложенную информацию, и формулирует основные выводы.

Так, была посещена лекция-конференция на по книге И.А. Покровского «Основные проблемы гражданского права», под названием «И.А. Покровский «Основные проблемы гражданского права»: столетие спустя». Все доклады были подчинены одной проблематике – изучению проблем гражданского права, поставленных И.А. Покровским в его книге

«Основные проблемы гражданского права», написанной в 1917 году. Студенты должны были избрать проблему, раскрыть ее сущность с позиций И.А. Покровского, доказать актуальность данной проблемы в современном гражданском праве РФ и предложить возможное решение избранной проблемы. Общий сценарий проведения конференции был следующий: преподаватель огласил тему конференции и сказал вступительное слово. Затем студенты выбрали жюри, которое впоследствии выставляло оценки за прочитанные доклады с учетом следующих критериев:

- актуальность темы;
- содержание доклада;
- презентация доклада;
- умение владеть вниманием аудитории;
- грамотность;
- творческий подход
- умение отвечать на заданные вопросы.

Далее был определен регламент выступлений. После каждого выступления были заданы вопросы и организована короткая дискуссия. По итогам конференции были подведены итоги и избраны победители.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно сделать вывод, что в НОУ СПО «ЧЮК» достаточно активно применяется метод проблемного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по дисциплине «Право» группы ПСО-1-3-18 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

На следующем этапе диагностики использования метода проблемного обучения в НОУ СПО «ЧЮК» были посещены лекционные занятия группы ПСО-2-3-18 по дисциплине «Право» с целью выявления основных способов применения метода проблемного обучения. По результатам проведенного наблюдения были выявлены следующие, наиболее

популярные способы применения метода проблемного обучения вНОУ СПО «ЧЮК»: проблемная лекция и лекция-конференция. Однако, стоит отметить, что в ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии проблемного обучения как «Кейс-метод.». Ввиду этого необходимо разработать план-конспект урока по дисциплине «Право» с использованием метода проблемного обучения на основе «Кейс-технологии».

## **2.2. Внедрение дискуссионных методов проведения занятий по дисциплине «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж»**

Методических разработок организации работы с дискуссионными методами большое разнообразие, это возможность для творчества самого преподавателя. На основе проведенного анализа эффективности использования традиционной педагогики в процессе изучения дисциплины «Право» группой по направлению подготовки 40.02.01. Право и организация социального обеспечения, группа ПСО-1-3-18, мы разработаем план-конспект организации занятия по одному из разделов «Основы правовой деятельности» с использованием технологии дискуссионных методов, которая позволила улучшить эффективность обучения в группе.

Ниже представлен план – конспект занятия с использованием кейса, как разновидности дискуссионных методов по разделу дисциплины «Право»:

### **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:** 28.11.18

**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*;

*б) 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 (2 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 проходить 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 распределится 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)*

Алгоритм работы с кейсом состоит из следующих шести этапов: ознакомление с сюжетом, проблематизация – обнаружение в ходе дискуссии в малых группах, формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией), выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп), проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа), презентация.

Представленный план-конспект занятия с использованием одного из дискуссионных методов, такой как «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

## **Вывод по второй главе**

Диагностика использования дискуссионных методов в процессе изучения правовых дисциплин проводилась на примере предмета «Право» в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

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.

Цель проведения исследования – диагностика использования или не использования дискуссионных методов при изучении дисциплины «Право» в НОУ СПО «ЧЮК»

Задачи исследования:

- проведение диагностического исследования, направленного на выявление использования или не использования метода проблемного обучения;
- выявить приемы, способы используемые преподавателями НОУ СПО «ЧЮК» при использовании метода проблемного обучения;
- проанализировать эффективность использования метода проблемного обучения в НОУ СПО «ЧЮК» при изучении дисциплины «Право».

Дата проведения исследования: 25.11.2018-27.11.2018 г.

Всего в исследовании приняли участие 25 студентов, группы ПСО-1-3-18 и 3 преподавателя.

Методы исследования:

- тестовый аспектный анализ занятий группы ПСО-1-3-18 по методике Г.К. Селевко (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся)

- с целью выяснить применяется ли дискуссионные методы обучения и, в случае, если применяются то какие методы проблемного обучения используются было анкетирование преподавателя дисциплины «Право».

Результаты проведенного исследования показали, что в НОУ СПО «ЧЮК» достаточно активно применяется методы дискуссионного обучения. На это указывают результаты анкетирования преподавателей рассматриваемого учебного заведения, а также результаты проведения тестового аспектного анализа занятия по дисциплине «Право» группы ПСО-1-3-18 (с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся).

Однако, стоит отметить, что в ходе исследования удалось выяснить отсутствие практики применения такой технологии дискуссионного обучения, как «Кейс-метод». Ввиду этого нами был разработан план-конспект урока по дисциплине «Право» с использованием дискуссионного метода обучения на основе «Кейс-технологии».

Представленный план-конспект занятия с использованием одного из дискуссионных методов, такой как «кейс-технологий» позволит значительно повысить эффективность обучения правовым дисциплинам в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

## Заключение

На сегодняшний день средние специальные заведения остаются в значительной мере консервативными в содержании и методах обучения. Доминирует авторитарный стиль общения педагогов с учащимися. Естественно при таких обстоятельствах выполнение социального заказа на «качественного» специалиста не может быть «качественным». Квалифицированный специалист отличается не тем, что работает больше, а тем, что работает иначе и, выполняя работу лучше, затрачивает гораздо меньше труда и времени, чем непрофессионал.

Основным в обучении такого специалиста является не овладение какой-то суммой конкретных знаний и навыков, а воспитание культуры профессионального мышления и профессиональной интуиции.

Но ничего не может быть «вложено» в голову студента преподавателем.

Методика должна быть построена так, чтобы стимулировать учащихся к активным собственным действиям, направленным на усвоение.

К сожалению, в практике преподавания специальных предметов распространены установки на механические упражнения и заучивание.

Такая заформализованная система за долгие годы сложила прочное представление: учеба – это обязательно тяжелый труд, рассчитанный более всего на память, зубрежку. А ведь мы сами делаем учебу трудной, отказываясь от перспективной формулы «играя, обучай», которая является основой методики известных педагогов – новаторов.

Приблизить обучение к профессиональной деятельности позволяют активные методы обучения, создающие благоприятные условия для развертывания творческого потенциала личности, способствующие развитию познавательного интереса к предмету.

Поэтому особое внимание следует обратить на то, чтобы заинтересовать учащихся предметом, научиться выделять в предстоящей работе главное, решать любые производственные проблемы.

В дидактике в последние годы требование активного усвоения знаний учащимися, выдвинутое еще прогрессивными дидактами прошлого, получило научное обоснование, приобретя характер закона развития активности и самостоятельности учащихся в познавательной деятельности. Реализация этого закона требует разработки и новых активных методов обучения.

Одной из наиболее эффективных форм подготовки специалистов становятся дискуссионные методы обучения и уроки с конкретными деловыми ситуациями. Игра известна еще с древнейших времен как способ проверки знаний и умений применять их на практике.

Игры дают возможность моделировать типичные производственные ситуации, в ходе которых ее участники ведут напряженную умственную работу, коллективно ищут оптимальные решения, используя теоретические знания и собственный практический опыт.

Образовательная функция деловой игры очень значима, поскольку деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватное по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста.

Широко распространенные в настоящее время дискуссионные методы в виде деловой игры оказываются неудовлетворительными именно с точки зрения целей и задач профессионального обучения. В общем виде каждая деловая игра предполагает две основных образующих своей организации: а) модель имитируемого процесса, которая отражает зависимость изменений в среде или объекте, происходящих под влиянием тех или иных действий или решений участников игры; б) систему предлагаемых игроку решений и действий, вызывающих изменения в среде, результаты которых определяются по модели. Принципы построения модели и законы имитируемых процессов остаются скрытыми от играющих. Исходя из имеющегося профессионального опыта, игроки принимают решения в виде

обратной связи получают результаты своих действий. Следовательно, играющие могут в условиях конкуренции или кооперации с другими участниками анализировать и оценивать свои действия только по результатам. За счет имитации в игре особенностей профессиональной сферы деятельности или ее частных ситуации участники имеют возможность сравнивать и критически оценивать эффективность уже имеющихся у них способов деятельности, но не больше. При этом содержание деятельности и ее способы остаются скрытыми для рефлексивного анализа. Фактически в традиционных деловых играх расширяется ранее сформированная профессиональная ориентировка, но не создаются условия для овладения новыми способами деятельности. Отсутствие условий для осуществления рефлексивного сознательного отношения к собственным действиям определяется тем, что в таких формах организации игрового обучения не делается специального акцента на необходимости возникновения у учащихся игрового отношения к игровой деятельности. Более того, в деловых играх, как замечает Артур Л. Робертс, возникновение рефлексивного игрового отношения к самому сюжету или попытке раскрыть закон имитационной модели рассматриваются как отрицательный момент. Говорится, что при этом игра идет ради самой игры, а достижение выигрыша - ради выигрыша. Игроки, стараясь обыграть друг друга, отвлекаются от целей обучения. Это опасение естественно, так как всякая игровая форма может провоцировать возникновение игровой деятельности, но внешние по отношению к игре цели обучения навыкам игровой деятельности заставляют фактически отрицать игровую деятельность как основной механизм, обеспечивающий эффективность обучения.

Вместе с тем следует отметить, что современные деловые игры, несмотря на недостатки, все-таки дают обучающий эффект благодаря присутствию почти во всех играх момента дискуссии, обсуждения и анализа участниками своих действий между собой и с координатором игры. Именно в этом моменте они действительно рефлексивно и исследовательски относятся

к собственной деятельности и ее со организации. То, насколько организована будет эта сторона игрового процесса, и определит меру эффективности формирования рефлексивно-мыслительного и исследовательского отношения к действительной профессиональной деятельности.

В работе дается анализ учебного плана и места дисциплины «Право» в нем. Представлен начальный срез знаний учащихся по дисциплине «Право», анкета «Использование инновационных занятий, которая показала нам желание студентов к нетрадиционным и активным методам работы в частности деловой игры.

На основании методических требований ПООУ «Челябинский юридический колледж» были разработаны план конспекты учебных занятий по учебной дисциплине «Право». Применение данных разработок позволит повысить качество обучения студентов по избранным темам дисциплины. Так же была доработана рабочая программа по дисциплине «Основы правовой деятельности», с той целью, что бы в колледже при проведении учебных занятий учитывались дискуссионные методы. После внедрения дискуссионных методов обучения, мы провели итоговый срез знаний студентов по темам, по которым были разработаны план-конспекты деловых игр по «Право», анализ результатов тестирования показал, что, данные рекомендации учитывают требования к методическим разработкам, принятым в колледже, а также требования к разработке дискуссионных методов.

Таким образом цель достигнута, задачи выполнены.

## Библиографический список

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](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. Российское право: 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.: Право. 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 экономическая 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 маркетинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://nkozlov.ru/library/s55/d2264/#.V03lTPmLTIU>. – 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 экономическое образование молодежи [Текст] /В.А. Поляков, И. А. Сасова. – М.: - ,2014. – 241с.
27. Путенихина, Е.В. Экономическое 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 менеджеров [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. Экономическое воспитание [Текст] / Л. П. Фридман - М., 2015.- 136с.
45. Чернер, Л. С. Азбука экономики [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 экономических 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.