



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ОЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ОУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**Кейс-задания как средство обучения дисциплине «Право» в
профессиональной образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность программы бакалавриата
«Правоведение и правоохранительная деятельность»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

89,2 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 24 » июня 2022 г.

зав. кафедрой Э, У и П

П.Г.Рябчук

Выполнил:

студент группы ЗФ-509-112-5-1-Кс
Устьянцев Владимир Валерьевич

Научный руководитель:

к.п.н., доцент
Алексеева Любовь Петровна

Челябинск

2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы использования кейс-заданий при изучении дисциплин правового цикла	6
1.1. Сущность проблемного обучения в условиях профессиональной образовательной организации.....	6
1.2. Классификация учебных проблем и проблемных ситуаций	17
1.3. Специфика применения кейс-метода в процессе изучения правовых дисциплин	30
Выводы по первой главе	39
Глава 2. Практическая работа по разработке кейсов по дисциплине «Право» в условиях ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)»	41
2.1. Оценка процесса применения методов проблемного обучения в ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)»	41
2.2. Разработка кейсов по дисциплине «Право» ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)» и рекомендации по их реализации	48
2.3. Рекомендации по подготовке и применению кейс-заданий для студентов профессиональной образовательной организации	69
Выводы по второй главе	73
Заключение	75
Список использованной литературы	78

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Пути повышения эффективности обучения волнуют всех педагогов. Проблема повышения результативности обучения активно разрабатывается на основе последних достижений педагогических наук, частных методик, информатики и теории управления познавательной деятельностью.

Как показывает анализ педагогической практики в профессиональном образовании, за последние годы четко обозначился переход на гуманистические способы обучения и воспитания, на активное включение обучающегося в процесс познания, продолжается поиск путей формирования мыслительной деятельности. Процесс обучения обеспечивает общее психическое и интеллектуальное развитие.

Основным элементом современной системы образования является проблемное обучение, которое решает основные задачи современного обучения, в том числе и применение методов проблемного обучения. Отечественные психологи, педагоги и методисты (Д.В. Вилькеев, Б.А. Голуб, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.А. Ильницкая, Т.В. Кудрявцев, Ю.М. Калягин, Н.Б. Истомина, Л.Г. Петерсон) обращают внимание на роль проблемного обучения в активизации мыслительной деятельности студентов.

Однако педагогический процесс на сегодняшний день не всегда ориентирован на проблемное обучение как средство активизации мыслительной деятельности обучающихся. Система современного образования страдает тем, что культивирует фрагменты знания, использует традиционный объяснительно-иллюстративный метод. Усиливается противоречие между имеющимися научными разработками по активизации мыслительной деятельности средствами проблемного обучения и невостребованностью их в практической деятельности.

Названное противоречие определило актуальность и выбор темы исследования: **«Кейс-задания как средство обучения дисциплине «Право» в профессиональной образовательной организации».**

Решение этой проблемы составляет **цель исследования:** изучить проблему проведения занятия с использованием кейс-заданий в средних организациях профессионального образования и теоретически обосновать, и разработать комплекс кейс-заданий в процессе обучения дисциплине «Право».

Объектом исследования является образовательный процесс в организациях среднего профессионального образования.

Предмет исследования: процесс применения кейс-заданий в процессе обучения дисциплине «Право» в условиях профессиональной образовательной организации.

Для достижения поставленной цели, необходимо решить ряд **задач:**

1. Изучить теоретико-методические основы применения кейс-метода в процессе обучения дисциплине «Право»;
2. Провести педагогический анализ сущности проблемного обучения;
3. Проанализировать проблему применения кейс-метода в ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)»;
4. Разработать комплекс кейс-заданий по дисциплине «Право»;
5. Разработать рекомендации по реализации методов проблемного обучения в процессе преподавания правовых дисциплин.

Методы исследования: теоретический анализ категорий и понятия проблемного обучения, учебно-методической литературы, анализ современных реалий педагогической действительности, диагностические методы. В работе применялось изучение и обобщение педагогического опыта.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования педагогами профессионального обучения разработанного комплекса с применением кейс-метода в процессе преподавания правовых дисциплин.

Базой исследования является ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)», расположенный по адресу: Челябинская область, г. Верхнеуральск, улица Еремина, д. 1а.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Во введении обосновывается актуальность, цель, объект, предмет, формулируются задачи работы, методология и методы исследования, определена ее практическая значимость.

В первой главе «Теоретические основы использования кейс-заданий при изучении дисциплин правового цикла» анализируется сущность проблемного обучения, определяется классификация методов проблемного обучения, изучается процесс применения кейс-метода в процессе обучения дисциплине «Право».

Во второй главе разрабатывается комплекс с применением методов проблемного обучения и необходимые рекомендации по его реализации в процессе обучения дисциплине «Право».

В заключении систематизированы основные выводы исследования.

Текст работы изложен на 83 страницах, список использованной литературы состоит из 42 источника.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ПРАВОВОГО ЦИКЛА

1.1 Сущность проблемного обучения в условиях профессиональной образовательной организации

Одним из перспективных направлений активизации учебной деятельности обучающихся, развития у них познавательных интересов, творческих способностей самостоятельности, исследовательских умений является проблемное обучение.

Технология проблемного обучения не нова. Она получила распространение в 20-30-х годах в российской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа Дж. Дьюи (1859-1952).

Сегодня под проблемным обучением понимается – ...тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся, с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование научного мировоззрения обучающихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая творческие) способностей, в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций| отмечает, М.И. Махмутов. Цель использования этой технологии заключается в творческом, большей частью интеллектуально–познавательном усвоении обучающимся заданного предметного материала.

Сущность технологии проблемного обучения заключается в том, что она переставила образовательные акценты с выслушивания

студентами предметного материала на их учебную деятельность и развитие мышления. При проблемном обучении результатом усвоения считается не воспроизведения образцов, заданных педагогом, а их самостоятельное добывание. Обучающиеся становятся активными участниками процесса поиска решения, начинают понимать источники его возникновения, а не просто заучивают этапы получения результата [17, с.45].

При использовании этой технологии существенно меняется роль преподавателя в учебном процессе. Он осмысленно идет на творческое сотрудничество со студентами при выполнении учебных задач, что предполагает совместное обсуждение различных подходов к решению, борьбу мнений, столкновение точек зрения. Педагог и обучающиеся становятся равноправными участниками совместной учебной деятельности.

Поступив в школу, ребенок в некоторых случаях, по мнению А.М. Матюшкина, разучивается думать. Если за него думает педагог, если педагог излагает те сведения, которые должны быть усвоены, ставит вопросы и предлагает ответы на них, формулирует задачи и объясняет способы их решения, обучающийся должен запомнить изучаемый материал, повторить его дома и выполнить упражнения, необходимые для тренировки усваиваемых навыков. Запоминание и упражнение – два основных способа, обычно применяемые обучающимся для усвоения учебного материала.

В результате такого обучения – указывает А.М. Матюшкин – в течение нескольких лет многие студенты становятся интеллектуально пассивными, не умеющими самостоятельно выполнить ни одного шага в процессе усвоения. Они постоянно стремятся избежать по возможности любой умственной нагрузки, перекладывая ее на ближайших товарищей.

Такие студенты, естественно, не испытывают никакого удовлетворения от выполненной учебной работы [23, с.56].

А.М. Матюшкин отмечает, что при организации процесса усвоения знаний необходимо прежде всего создать условия, вызывающие познавательные потребности у студента. Только при этом условии, по его мнению, процесс усвоения знаний будет происходить в соответствии с основной закономерностью усвоения, как удовлетворение возникшей познавательной потребности [45, с.123].

Педагог рассказывает, показывает, демонстрирует, но вся эта информация для некоторых обучающихся является незначимой: они слушают и не слышат, они смотрят и не видят, они заняты совсем иной деятельностью: мечтают, созерцают, думают о своем. Чтобы эти обучающиеся включились в учебную работу, надо как-то отвлечь их от посторонней работы и создать стимул для начала усиленного процесса мышления по содержанию урока. Таким довольно универсальным стимулом, вызывающим процесс мышления, может быть создание учебно-проблемных ситуаций.

С.Л. Рубинштейн, характеризуя психологическую природу мыслительного процесса, указывал: «Всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной задачи. Задача эта заключает в себе цель для мыслительной деятельности индивида, соотношенную с условиями, которыми она задана...

Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия» [17, с.43].

«Осознание же затруднений, стоящих на пути к цели, порождает активную работу мысли, которая ищет пути преодоления возникшего затруднения, т.е. пути и способы решения проблемы», - указывал М.И. Махмутов.

«Экспериментальными исследованиями представителей Вюрцбургской школы, О. Зельца, гештальтпсихологами и, наконец, психологической школой С.Л. Рубинштейна доказано, что мышление возникает из проблемной ситуации и направлено на ее разрешение.

Однако мышление нельзя понимать упрощенно, лишь как процесс решения задач (такую трактовку давали многие зарубежные психологи). «Мышление, - пишет С.Л. Рубинштейн, - разрешает встающую перед человеком задачу благодаря тому, говоря в общем, что оно раскрывает не данные в условиях, неизвестные свойства и отношения объектов или явлений, входящих в проблемную ситуацию: мышление - это, по существу своему, познание, приводящее к решению встающих перед человеком проблем или задач» [27, с.56]. Процесс мышления и его результаты взаимосвязаны. Результат мыслительной деятельности - понятия, знания - сам включается в процесс мышления и, обогащая его, обуславливает его дальнейший ход.

В современной психологической литературе в наиболее обобщенном виде представлены две основные концепции мышления. Первая: мышление – это процесс анализа и синтеза (с акцентом на взаимоотношении этих операций и производных от них – абстракции и обобщения). Вторая: мышление – это система интериоризованных операций (с акцентом на механизмы интериоризации).

Важнейшим вопросом для педагогической психологии является вопрос усвоения научных понятий. Как, каким образом в процессе мышления происходит усвоение новых знаний?

Знание существует в форме понятий, категорий, зафиксированных в языке, в знаковой системе (по терминологии М.И. Махмутова). Понятие - это форма человеческого мышления, отражающая наиболее существенные свойства, признаки, черты предметов и явлений объективной действительности. Усвоить систему знаний - значит усвоить те понятия, из которых состоит знание. Для этого надо раскрыть

содержание каждого понятия, ибо только путем запоминания слова-термина или знака, символа, обозначающего данное понятие, усвоить его содержание невозможно. Содержание понятий представляет собой совокупность разнообразных признаков, наличием которых один предмет отличается от другого. Раскрывая содержание понятия и его объем путем обобщения его наиболее существенных признаков, обучающиеся усваивают новое понятие. Раскрытие понятия может идти двумя способами: или это делает педагог (путем объяснения), или сам студент (путем решения проблемы, т.е. объяснения самому себе) [32, с.52].

Считается, что формирование понятий и системы понятий происходит в результате аналитико-синтетической деятельности мышления с помощью абстрагирования и обобщения, в ходе усвоения и применения (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Этот процесс идет путем перехода от образного к понятийному мышлению, затем от конкретно-понятийного к абстрактно-понятийному мышлению, а при выделении единичных предметов данного класса, наоборот, от абстрактного к чувственно-конкретному.

Мышление, совершающее эти переходы путем формальных обобщений (т.е. на основе внешних признаков предмета), образует эмпирические понятия (или «житейские»). Если же переходы от образного мышления к понятийному и т.д. осуществляются путем содержательных обобщений, т.е. на основе внутренних существенных признаков, то формируются научные, теоретические понятия.

Процесс усвоения новых знаний трактуется как процесс включения все новых понятий в ранее приобретенную систему понятий, выраженных языковыми и образными средствами. В соответствии с таким пониманием мышления и сложилась одна из психологических концепций обучения.

Д.Н. Богоявленский, Г.С. Костюк, Е.Н. Кабанова-Меллер, А.А. Люблинская, Н.А. Менчинская и другие установили, что характер анализа и синтеза изменяется в зависимости от уровня развития студента; разные

виды учебного материала требуют различных приемов анализа и синтеза, абстрагирования и обобщения для формирования соответствующих понятий.

«Важнейшим выводом названных нами исследователей является вывод о том, – пишет М.И. Махмутов, – что для формирования правильных понятий обучающихся надо специально обучать приемам и способам умственной деятельности». И не любому набору приемов, а системе приемов, с помощью которой студент может обнаружить, выделить, объединить существенные признаки изучаемых классов предметов и явлений [32, с.98].

М.И. Махмутов считает, что усвоение понятий может быть репродуктивным и творческим. Творческое, активное усвоение новых понятий совершается в процессе решения проблем, задач.

«В их решении, – пишет Г.С. Костюк, – которое требует углубленного анализирования и синтезирования проблемной ситуации, не только применяются, но и образуются новые понятия». В этом особенно выразительно проявляется специфика мышления [25, с. 90].

Как доказывают психологи, решение проблемы предполагает не только знания, но и действия (практические или интеллектуальные), необходимые для перехода от незнания к знанию, от знания неполного к знанию полному. Форма существования действия – приемы, способы, операции. Но для самостоятельного решения проблем этого недостаточно: нужны еще особые способности находить ранее неизвестные способы решения новых проблем – творческие способности.

Реализация проблемного обучения на уроках в среднем профессиональном образовании сопряжена с рядом проблем: с возрастными особенностями, а также с тем, что технология проблемного обучения была разработана педагогами-дидактами. Но вне зависимости от возраста обучающихся все учебные предметы имеют два главных компонента: программу, которая фиксирует их содержание и методы

организации его усвоения студентами (методы обучения). Основным методом работы педагога в режиме развивающего обучения на первом этапе является метод проблемных учебных задач.

Под методом проблемных учебных задач понимается способ обучения студентов самостоятельному решению учебных задач, методы решения которых ему еще неизвестны.

Цель использования этого метода заключается в творческом, большей частью интеллектуально-познавательном усвоении учениками заданного предметного материала.

Как указывает Г.Ю. Ксензова, сущность метода учебных задач заключается в том, что он переставил образовательные акценты с выслушивания обучающимся предметного материала на их учебную деятельность и развитие мышления [25, с.66].

Запоминание и воспроизведение готовых решений характеризует скорее память, чем мышление, поскольку на готовых, пусть даже правильных, образцах нельзя сформировать подлинное мышление. Нужно показать студенту, как функционирует мышление в живой, индивидуальной практике. Поэтому то, что мы имеем в профессиональном образовании, можно назвать тренировочными упражнениями по заданному образцу. Многократное их повторение в педагогической процедуре является «натаскиванием», «дрессурой». Знания при таком подходе к обучению получить можно, но они приобретают в этом случае формальный характер, так как личностное отношение к ним не выражено, они не прошли через сложную умственную деятельность самого обучающегося, не стали его внутренним достоянием. Дальше в ходе обучения от студента требуется неоднократно воспроизвести те или иные фрагменты усвоенного по просьбе педагога, что, естественно, удастся далеко не всем обучающимся и, соответственно, вызывает вполне определенное отношение педагога к студенту.

При решении проблемных учебных задач, указывает Г.Ю. Ксензова, результатом усвоения считается не воспроизведение образцов, заданных педагогом, а их самостоятельное добывание. На практике это проявляется в том, что педагога демонстрируют группе сложную и противоречивую картину поисков решения, всю трудность этой работы, показывая не только продуктивные, но и «тупиковые» ходы мысли, соответственно анализируя и оценивая их [27, с.56].

Проблемная учебная задача, в отличие от тренировочных упражнений, является собственно мыслительной, поскольку требует существенного преобразования или дополнения имеющихся у обучающихся знаний. Мышление развивается при необходимости выполнить ту или иную задачу, путь решения которой обучаемому не известен.

Основной ситуацией, порождающей процесс творческого мышления, является проблемная ситуация, возникающая там, где наличных знаний недостаточно и надо их либо переосмыслить, либо включить в другую систему знаний, которая требует их нахождения, а затем применения в нестандартных условиях.

Решая проблемную ситуацию, человек либо находит новое, перекомбинируя хорошо ему известное, либо пытается отыскать неизвестное в известном, то есть свести неизвестное к уже усвоенному ранее и тем самым разрешить проблему. Поэтому создание проблемной ситуации и ее решение непосредственно связывается с функцией творческого мышления.

Подобная методика позволяет обнаружить и уровень сформированности учебной деятельности у обучающихся. На этом же примере можно ощутить и своеобразие учебной задачи, учебной потребности. Учебная задача всегда сначала решается на теоретическом уровне и только потом на практическом. Усвоив принцип выполнения

того или иного действия, студент способен переносить его на любую практическую ситуацию.

Проблемная учебная задача – это задача, позволяющая освоить общий принцип решения практических задач [20, с. 99].

Рассмотрим виды и механизмы составления учебных задач. По своему характеру задачи могут быть разными. Г.Ю. Ксензова выделяет задачи, которые требуют использования имеющихся знаний. Это типовые задачи, они всегда имеют место на исходной стадии обучения. Обучающихся, знающие определённое количество типовых задач, комбинируя их, приобретают способность решать более сложные задачи.

Большинство учебных задач, по мнению Г.Ю. Ксензовой, требуют переосмысления известных алгоритмов решения в соответствии с анализом конкретных условий. Такие задачи принято называть аналитическими.

Существуют такие задачи, где само применение знаний выступает как результат решения. Эти задачи творческие, поисковые, требующие отвлечения от ранее усвоенных способов решения, нахождения новых, умения вести поиск в разных направлениях. При решении творческой задачи учащиеся совершают для себя открытие, разрабатывают принципиально новый способ решения. После того, как ученик осознаёт алгоритм решения данной творческой задачи, фиксирует его в виде схемы, готовой к применению, задача становится типовой [14, с.67].

Представленные выше виды задач, как считает Г.Ю. Ксензова, являются средством обучения. Кроме того, выделяется особый тип задач, который может быть использован в качестве самообучения, так как он снабжён алгоритмом поиска верного решения. При соответствующей готовности обучающихся к самообучению задача, снабжённая необходимой инструкцией решения вариантами для проверки полученного результата, может с успехом использоваться студентами без соответствующей помощи и содействия педагога. Особенно продуктивно

использование самообучающих задач в процессе закрепления нового материала, подготовки к контрольным вариантам оценивания достигнутого уровня обученности.

Объектами задачи могут быть разные предметы и их заменители в виде теоретических моделей. Способы их решения определяются во многом спецификой объекта задачи, однако механизм их составления и решения может быть общим, включающим:

- анализ искомых данных;
- постановку проблемы, формулирование гипотезы;
- планирование своих действий,
- выбор ориентиров поиска, нахождение способа решения;
- отбор и привлечение необходимых знаний;
- оформление полученного результата.

Использование метода учебных задач Г.Ю. Ксензова представляет тремя этапами:

- 1 этап постановки учебной задачи;
- 2 этап решения учебной задачи;
- 3 этап решения частных задач.

Таким образом, функции задач на разных этапах обучения могут быть разными. Для активизации познавательной деятельности обучающихся наибольшую значимость, как и наивысшую трудность в работе учителя, вызывает постановка задачи с целью проблематизации обучающихся перед изучением новой темы, усиления мотивации учебной деятельности [19, с.76].

Методика внутреннего принятия учебной задачи, разработанная для среднего профессионального образования, чаще всего строится на основе конфликта, в разрешение которого и включается студент, пропуская его через собственное восприятие.

Когда этап постановки учебной задачи обучающимися завершен, начинается изучение нового материала, в основе которого – решение

учебных задач. На этом этапе работы функции учебных задач связаны с овладением студентами ориентировочной основой действия, необходимой для самоорганизации в процессе получения новых сведений, а также решения учебных задач с целью закрепления знаний и их творческого применения в нетиповых ситуациях.

В. В. Давыдов пишет: «Процесс усвоения знаний может проходить в результате самостоятельного поиска путем решения познавательной задачи. Решение задач служит одним из средств овладения системой знаний по тому или иному учебному предмету и в то же время способствует развитию самостоятельного творческого мышления» [11, с.43].

Таким образом, система учебных задач, предполагающая нахождение общего способа решения целого класса более частных задач, строится вокруг нескольких ключевых позиций изучаемого курса.

Приступая к овладению каким-либо учебным предметом, студенты с помощью педагога производят следующие действия:

- анализируют содержание учебного материала, выделяют в нем исходное общее отношение, имеющееся в данном материале, фиксируют его в знаковой форме;
- строят содержательную абстракцию изучаемого предмета;
- продолжая анализ учебного материала, раскрывают закономерную связь этого исходного отношения с его различными проявлениями и добиваются содержательного обобщения изучаемого предмета;
- используют содержательную абстракцию и обобщение для последовательного выведения других, более частных абстракций и для объединения их в целостную систему.

Завершается решение каждой учебной задачи фазой самоконтроля, самооценки и коррекции деятельности.

1.2 Классификация учебных проблем и проблемных ситуаций

Дидактическая классификация учебных проблем проведена по четырем основаниям:

- а) по области и месту возникновения учебной проблемы;
- б) в зависимости от роли в процессе обучения;
- в) в зависимости от общественной и педагогической значимости;
- г) по способам организации процесса решения.

Рассмотрим подробнее каждое из вышеуказанных оснований.

1. По области и месту возникновения учебных проблем.

По этому принципу проблемы можно разделить на две группы: типы проблем в зависимости от области возникновения (история, математика, химия и т. д.) и от места возникновения (на уроке, во время экскурсии или выполнения домашнего задания).

В первой группе проблем целесообразно выделить предметные и межпредметные типы учебных проблем, во второй — урочные и внеурочные типы.

Предметные проблемы возникают в пределах одного учебного предмета и решаются средствами и методами этого предмета. Специфика их определяется содержанием изучаемого учебного предмета [31, с. 76].

Межпредметные (стыковые) проблемы возникают в процессе обучения в результате организации межпредметных связей и связи обучения с жизнью. Решаются эти проблемы частными методами различных учебных предметов.

Урочные проблемы – это учебные проблемы, возникающие в ходе урока (в классе, лаборатории, мастерской и т. д.). Они решаются коллективно или индивидуально под руководством педагога.

Внеурочные проблемы возникают в процессе выполнения домашних заданий, во внеклассной работе, на производстве, в житейском опыте обучающихся, в ходе игры и т. д. Решаются они в основном

индивидуально, как правило, без помощи учителя. В отдельных случаях, их решение переносится в группу, в коллектив [16, с. 98].

2. В зависимости от общественной и педагогической значимости.

В этом аспекте учебные проблемы можно разделить на учебно-теоретические, учебно-практические, общественно-практические и научные. Это деление дает педагогу возможность точно определить проблему и характер содержащегося в ней затруднения.

Учебно-теоретическая проблема требует для своего решения усвоения новых, ранее неизвестных знаний. Она обычно содержит известное (данное) и неизвестное. Неизвестное – это новые теоретические знания, которые должны быть усвоены в процессе решения проблемы.

Учебно-практическая проблема вычленяется из проблемной ситуации, возникшей в результате постановки практической задачи и требующей умения применять уже известные знания на практике. Как правило, в практической проблеме известна цель, но неизвестны средства, пути ее достижения. В результате ее решения обучающийся приобретает умения применять уже известные способы решения задачи в новой практической ситуации. Источником возникновения таких проблем является любая практическая деятельность, в том числе опытная работа.

Общественно-практические проблемы большей частью возникают перед обучающимися в процессе производительного труда. Их решение имеет общественную значимость и является важным средством формирования мотивов творческой деятельности студентов.

Одновременно решение этих проблем является критерием оценки уровня способностей обучающихся, их умения самостоятельно решать жизненно важные проблемы, т. е. применять в жизни, на практике полученные знания, умения и навыки.

Научные проблемы – проблемы, требующие для своего решения «абсолютно» новых знаний, неизвестных науке, и поэтому имеющие

научную и общественную значимость. Они возникают в ходе участия студентов в выполнении заданий научно-исследовательских институтов, в научных экспедициях, в исследовании малых рек, в опытнической работе и т. д. Решаются эти проблемы, как правило, совместно с учеными или педагогом.

3. В зависимости от роли в процессе обучения

В учебном процессе могут иметь место проблемы, роль которых в ходе усвоения знаний не одинакова. В зависимости от этого проблемы можно разделить на основные и частные.

Основные проблемы. В начале урока педагог обычно ставит основную проблему урока (темы), которая активизирует познавательную деятельность учащихся по отношению ко всему материалу урока. Часто это бывает и единственная проблема, решение которой приводит к усвоению всей темы урока. Проблемы могут быть основные в разделе предмета, основные в теме, основные на уроке.

Частные (вспомогательные) проблемы. Основная проблема урока иногда оказывается непосильной для самостоятельного решения. В этом случае учитель расчленяет материал на части и ставит более мелкие, частные проблемы. Решение частных проблем, как правило, посильно для большинства учащихся класса и не сдерживает темы урока. Значение их заключается еще и в том, что они раскрывают логику решения основной проблемы, «оконтуривают» отдельные этапы процесса решения проблем. Возникает возможность не только поэтапного решения проблемы, но и поэтапного формирования умения самостоятельно решать их.

4. По способам организации процесса решения

В зависимости от содержания задачи и цели урока педагог не только ставит перед обучающимися разные проблемы, но и по-разному организует их решение. Исходя из этого, проблемы могут быть фронтальные, групповые, индивидуальные.

Фронтальная проблема – проблема, которая выдвигается перед всем классом. Она решается «видимыми» усилиями всей группы – коллектива, процесс решения может принимать различные формы (дискуссии, совместное решение задачи вслух и т. д.).

Групповые проблемы решаются совместно группами обучающихся по три-четыре человека.

Группы могут решать самостоятельно одну общую или каждая свою отдельную проблему.

Индивидуальная проблема – это такая учебная проблема, которая ставится самим обучающимся или педагогом, но, как правило, решается студентом самостоятельно (без посторонней помощи) в условиях группы или при выполнении домашнего задания.

Рассмотрим психологическую классификацию учебных проблем. Основанием психологической классификации учебных проблем, по мнению М.И. Махмутова, может служить логическая и психологическая структура самой проблемы и особенности процесса ее решения, отражаемые в структуре творческой мыслительной деятельности обучающегося.

Исходя из этого может быть принято следующее деление учебных проблем:

а) в зависимости от характера заключенного в проблеме неизвестного и содержания вызываемого им интеллектуального затруднения;

б) в зависимости от способа решения учебной проблемы;

в) с точки зрения характера содержания и соотношения известного и неизвестного в проблеме;

г) кажущиеся (мнимые) проблемы.

5. В зависимости от характера неизвестного и вызываемого затруднения

Природа учебной проблемы определяется ее структурой, которая всегда имеет три основных элемента:

- 1) знание (известное),
- 2) незнание (неизвестное),
- 3) способы превращения неизвестного в известное (незнание в знание).

Эти три элемента взаимосвязаны и взаимообусловлены. Выбор способов превращения незнания в знание в большой степени зависит от характера заключенного в проблеме неизвестного.

С точки зрения характера неизвестного почти все учебные проблемы можно считать аналитическими, т. е. такими, которые возникают при исследовании реально существующего, но неизвестного студенту объекта (понятия) и выдвигаются по отношению к этому объекту. По логике учебного предмета в учебном материале неизвестным может быть правило, закон и т. п. объект, который уже известен науке.

С точки зрения характера затруднения и вида мыслительной деятельности по преодолению этого затруднения, все учебные проблемы можно разделить на два типа: алгоритмические и эвристические.

Алгоритмическая проблема. Если имеется ситуация задачи (упражнения), в которой требуется применить готовый, прочно усвоенный учащимися алгоритм, т. е. точные предписания последовательного выполнения определенных действий, своего рода свод правил решения серии однородных задач, основанных на едином методе решения, то в этом случае, конечно, не существует никакой проблемы. Поэтому под термином «алгоритмическая проблема» М.И. Махмутов имеет в виду такую проблему, для решения которой требуется применять готовые алгоритмы, но в новых условиях, применительно к иным исходным данным по сравнению с прежними ситуациями использования этих алгоритмов учеником. Еще более сложный вид «алгоритмической проблемы» встречается в тех случаях, когда изменения в новой ситуации

настолько существенны, что требуют изменения самого алгоритма. Постановка алгоритмической проблемы обуславливает аналитический (логический) вид мыслительной деятельности студента [26, с.78].

Эвристическая проблема возникает в такой ситуации, которая по содержанию данных и цели не указывает алгоритмов решения, т. е. способ решения данной проблемы надо найти. Поиски способов решения связаны главным образом с интуитивным мышлением (с «инсайтом»), но могут быть эвристические проблемы, связанные с применением специальных способов и приемов эвристической деятельности — эвристик. Решение эвристической проблемы часто требует догадки и предположений, доказательство которых может осуществляться также и аналитическим путем [15, с.56].

Как правило, в процессе решения учебных проблем наблюдается сочетание аналитического и эвристического мышления. Это объясняется и изменением характера самой проблемы по мере выявления новых связей и отношений между ее элементами, в результате чего алгоритмическая проблема часто переходит в эвристическую.

Фиксированная проблема. Алгоритмическая и эвристическая проблемы по содержанию затруднения могут быть одновременно и фиксированными проблемами. Фиксированная проблема отражает механизм особых случаев возникновения проблемной ситуации (и вычленения проблемы) из ситуации задачи.

6. В зависимости от способа решения

По этому признаку все учебные проблемы можно разделить на три основных типа: информационную проблему, аналоговую и гипотетическую. Термины взяты, исходя из этимологии указанных слов, они могут считаться условными.

Информационная проблема. Как известно, не все проблемы, выдвигаемые, учителем, учащиеся решают самостоятельно. Проблема сформулирована, идет поиск способа решения. Но он находится не в

результате аналитико-синтетической деятельности, а гораздо проще, например: обучающийся заглянул в книгу и нашел ключ к решению или решение подсказал педагог, товарищ.

Информационная проблема характерна для проблемного изложения. Педагог ставит проблему и объясняет способ ее решения. Она встречается и в традиционном обучении.

Информационный тип проблем слабо влияет на развитие творческих способностей обучающихся, хотя сам процесс постановки проблемы и стимулирует активный мыслительный процесс.

Аналоговая проблема (решается по аналогичным способам решения) характерна для группы практических проблем. Поставленная проблема не всегда требует нового способа решения (даже при усвоении нового знания). Применение уже известного способа решения проблемы в новой ситуации, при новом сочетании известного и неизвестного также требует творческого мышления. Поэтому решение задач по аналогии не всегда означает репродуктивное усвоение новых знаний, оно, как правило, осуществляется путем переноса.

Решение проблемных задач по аналогии связано и с возникновением ассоциаций. Эти элементы участвуют в аналитическом типе мышления, но аналоговая проблема может решаться и эвристическим путем.

Аналогия имеет большое значение и для построения гипотез, и для дальнейшего исследования возможных объективных связей, возбуждает поиски, наводит на догадки [47, с.71].

Гипотетическая проблема (решаемая путем развития идеи, предположения, гипотезы). Как известно, под гипотезой понимается не только предположительное суждение и умозаключение. Гипотеза – это сам процесс выдвижения и доказательства предположительных суждений и умозаключений о сути объясняемого предмета, называемый, и другими словами, приемом дедуктивного развития гипотезы. Гипотетическая

проблема - наиболее распространенный основной тип учебных проблем. Они решаются путем суждений и умозаключений в ходе выдвижения предположений, гипотез, их проверки и обоснования, а это отличительные особенности эвристической деятельности.

Необходимо указать, что некоторые основные проблемы урока могут иметь признаки двух и даже трех указанных типов одновременно.

7. Кажущиеся (мнимые) проблемы

Так же, как и в процессе научных исследований, в учебном процессе наблюдается возникновение мнимых учебных проблем, которые, однако, в определенной степени влияют на активизацию познавательной деятельности обучающихся. Эти проблемы не являются средством управления учением студента, но играют заметную роль в развитии воображения, фантазии студентов и занимают определенное место в их игровой, учебной и практической деятельности. Такие проблемы М.И. Махмутов называет кажущимися. Они обычно бывают трех типов: преждевременные, повторные и нереальные [13, с.18].

Преждевременные проблемы возникают по логике учебного процесса в ходе теоретического обучения или практической деятельности обучающихся. Они возникают до того, как появляются условия их решения. Такие проблемы могут быть использованы педагогом как прием для создания перспективы в учебном процессе.

Повторные проблемы – это проблемы, которые формулируются повторно как проблема, но они уже решались. Однако вследствие того, что они или по-новому формулируются или принципы их решения забыты, они кажутся новыми, но решение их облегчается путем актуализации ранее усвоенных способов решения. Такие проблемы иногда даются педагогом для самостоятельного решения слабым студентам, т. е. используются как средство индивидуализации обучения.

8. По характеру содержания и соотношения известного и неизвестного в проблеме.

Соотношение известного и неизвестного в проблемной ситуации бывает различным. В зависимости от различного соотношения известного и неизвестного, которое внешне выражается как противоречие между данными задачи и ее требованием, все учебные проблемы можно разделить на полные (закрытые) и неполные (открытые).

С точки зрения «данных» и «цели» И. Ван де Гер, например, выделяет два типа проблем: проблемы интерполяции (нахождение связей между данными и целью внутри проблемы) и проблемы экстраполяции (нахождение по ряду данных значений других значений, находящихся вне этой проблемы). Оба эти типа могут быть прогрессивные, регрессивные и смешанные [18, с.101].

Полная (закрытая) проблема, или проблема интерполяции, несет в себе почти всю необходимую информацию «о себе», т. е. характеризуется противоречивой информацией.

Неполная (открытая) проблема, или проблема экстраполяции, – это такая проблема, которая возникает из ситуации (задачи), содержащей в основном только подробные данные (факты), а цель точно не установлена (прогрессивная экстраполяция) [14, с.67].

Рассмотрим классификацию проблемных ситуаций.

Имеется уже свыше 20 классификаций проблемных ситуаций. Их анализ свидетельствует о том, что до сих пор ни в психологии, ни в дидактике, ни в методиках преподавания отдельных предметов нет единого мнения относительно исходных принципов классификации проблемных ситуаций; для их классификации используются различные основания [24, с. 98].

В книге «Проблемные ситуации в мышлении и обучении» А.М. Матюшкин сформулировал шесть правил создания проблемных ситуаций; четыре правила управления процессом усвоения в проблемной ситуации; пять правил, определяющих последовательность проблемных ситуаций. Эти «правила проблемного обучения» фактически можно

считать дидактическими рекомендациями педагогу по организации процесса проблемного обучения. Также А.М. Матюшкин разработал классификацию проблемных ситуаций в наиболее общем виде, т.к. в основу ее положены три наиболее общих основания.

Одно из них – это действие, которое является главным элементом поведения человека, его деятельности, а также одним из наиболее общих элементов, усваиваемых человеком в процессе обучения. В строении действия принято выделять три компонента: цель (предмет), способ и условия действия. В зависимости от того, какой структурный компонент действия будет представлен в проблемной ситуации как неизвестное, возможны три достаточно общих класса проблемных ситуаций.

К первому классу относятся такие, в которых усваиваемым неизвестным является цель (предмет действия). В ситуациях такого рода неизвестное будут составлять какие-либо усваиваемые человеком закономерности, теоретические положения. В соответствии с этим А.М.Матюшкин характеризует данный класс проблемных ситуаций как теоретический. Чаще всего эти ситуации применяются при изучении гуманитарных предметов.

Ко второму классу А.М. Матюшкин относит такие ситуации, в которых усваиваемое неизвестное составляет способ действия, т.е. это ситуации, возникающие при несоответствии известного и требуемого способов действия. Проблемные ситуации этого рода широко представлены при усвоении многих предметов, предполагающих формирование у обучающихся достаточно сложных способов выполнения тех или иных действий (языковых, математических операций, многих практических умений и двигательных навыков). Сюда также относятся ситуации, возникающие в процессе обучения общим и специфическим способам решения задач в различных дисциплинах.

В третий класс входят такие проблемные ситуации, в которых неизвестным являются новые условия действия. Такие ситуации

возникают в тех случаях, когда при известном способе действия ставится такое задание, в котором должны быть найдены новые условия регуляции действия, т.е. все те условия, в которых придется их выполнять.

А.М. Матюшкин осуществил психологический подход к классификации проблемных ситуаций. Но, по мнению И.А. Ильницкой, не менее важен и гносеологический подход к классификации проблемных ситуаций. Сторонники такого подхода считают, что общее представление о проблемных ситуациях предполагает их классификацию как различных типов противоречий в сознательной деятельности обучающихся.

Например, Т.В.Кудрявцев в основу выделения типов проблемных ситуаций положил принцип несоответствия или противоречия имеющихся у обучающихся знаний, умений, навыков. Исходя из этого, он намечает шесть типов проблемных ситуаций, которые могут быть использованы при изучении различных учебных предметов.

1. Проблемные ситуации возникают в тех случаях, когда обнаруживается несоответствие между имеющимися уже системами знаний у студентов и теми требованиями, которые предъявляются к ним при решении новых учебных задач. Указанное несоответствие, доходящее в ряде случаев до противоречия, по мнению Т.В.Кудрявцева, возникает, во-первых, между усвоенными обучающимися знаниями и новыми фактами, обнаруживающимися в ходе решения задач; во-вторых, между одними и теми же по характеру знаниями, но более низкого и более высокого уровня; в-третьих, между научными знаниями и знаниями донаучными, житейскими, практическими.

2. Возможность создания проблемных ситуаций обеспечивается тем, что обучающийся ставится перед многообразием выбора из имеющихся систем знаний той единственно необходимой системы, использование которой может обеспечить правильное решение задачи. Действительно, из анализа классификации учебных проблем можно увидеть, что решение задач с неполными данными толкает обучающихся

на путь самостоятельного добывания знаний, а постановка задач с излишними данными ставит обучающихся перед проблемой выбора и оценки знаний, активизируя тем самым их поисковую деятельность [34, с. 67].

3. Проблемные ситуации часто возникают перед студентами и тогда, они сталкиваются с новыми практическими условиями использования уже имеющихся знаний.

4. Проблемная ситуация возникает и в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа, а также между практически достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием его теоретического обоснования.

5. Возможность создания ряда особых проблемных ситуаций – при формировании пространственных представлений – обеспечивается тем, что между внешним видом схематических технических изображений принципиального характера и конструктивным оформлением конкретного технического устройства отсутствует прямое соответствие.

6. Возникновение ряда проблемных ситуаций (также в области оперирования пространственными представлениями, соотношениями и зависимостями) может быть обеспечено и тем, что многие схематические изображения «статического характера» требуют в процессе их чтения оперирования «динамическими» пространственными образами [14, с.34].

Наибольшее применение в практике обучения, как считает И.А. Ильницкая, получила классификация М.И. Махмутова. Он намечает несколько способов создания проблемных ситуаций, например:

- при столкновении обучающихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
- при организации практической работы обучающихся;

- при побуждении обучающихся к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об этих явлениях;
- при формулировании гипотез;
- при побуждении обучающихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;
- при побуждении обучающихся к предварительному обобщению новых фактов;
- при исследовательских заданиях.

В данном пункте мы рассмотрели виды проблем и проблемных ситуаций, предложенные известными педагогами. Использование указанных классификаций помогает учителю избрать конкретные пути эффективной постановки проблем и создания проблемных ситуаций на уроке [16, с.34].

1.3 Специфика применения кейс-метода в процессе изучения правовых дисциплин

Кейсовый метод – это метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. Он появился в начале XX века и использовался в области права и медицины. Ведущая роль в распространении кейсового метода принадлежит Гарвардской Школе Бизнеса. В последнее время метод нашел широкое применение на Западе в области изучения менеджмента и маркетинга.

Классическими школами кейс-стадии являются:

1. Гарвардская (американская). Целью метода является обучение поиску единственно верного решения. Кейс составляет 20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций.

2. Манчестерская (европейская), которая предполагает многовариантность решения проблемы. Такой кейс составляет 10-15 страниц текста, плюс несколько приложений.

Идеи кейс-стадии довольно просты.

Во-первых, метод предназначен для получения знания не по точным наукам, а по тем дисциплинам, истина в которых плюралистична, т. е. нет однозначного ответа на познавательный вопрос, а есть несколько ответов которые могут соперничать по степени истинности. Задача преподавания здесь сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и выбор решения в их проблемном поле.

Во-вторых, акцент образования здесь переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя. Отсюда принципиальное отличие кейс-метода от традиционалистских методик – демократизм в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.

В-третьих, результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.

В-четвертых, технология метода довольно проста. По определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить. Эта модель представляет собой текст объемом от нескольких страниц до нескольких десятков страниц, который и называют «кейсом». Студенты предварительно прочитывают и изучают кейс, привлекая к этому материалы лекционного курса и другие самые различные источники информации. После этого идет подробное обсуждение содержания. При этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы,

фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т. е. в роли диспетчера процесса сотворчества.

В-пятых, несомненным достоинством метода является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.

Наконец, в-шестых, здесь преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с сухостью, неэмоциональностью изложения материала. Эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы здесь так много, что хорошо организованное обсуждение кейса напоминает театральный спектакль.

Метод кейсов представляет собой по сути обучение методом ситуаций или прецедентов.

У метода case-study есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения.

Кейсы отличаются от задач, используемых при проведении семинарских и практических занятий, поскольку цели использования задач и кейсов в обучении различны. Задачи обеспечивают материал, дающий студентам возможность изучения и применения отдельных теорий, методов, принципов. Обучение с помощью кейсов помогает студентам приобрести широкий набор разнообразных навыков. Задачи имеют, как правило, одно решение и один путь, приводящий к этому решению. Кейсы имеют много решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему.

Разбирая кейс, студенты фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к

сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

Критерии отличия кейсов от других учебных занятий:

- источник – люди, вовлеченные в ситуацию и требующие решения;
- процесс отбора информации на основе реальных учебных целей, вызывающих интерес;
- содержание – дозированная информация, позволяющая войти в проблему;
- проверка – выяснение реакции студентов на кейс;
- устаревание, что требует новых подходов;
- модерация работы с кейсом – работа группы (3–5 чел.) по разным темам или по одной, конкурируя между собой в поиске лучшего решения.

Классификация кейсов может производиться по различным признакам. Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является их сложность. При этом различают:

иллюстративные учебные ситуации – кейсы, цель которых – на определенном практическом примере обучить студентов алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации;

учебные ситуации – кейсы с формированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;

учебные ситуации – кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т. д.; цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов;

прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

Кейсы могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае могут быть выделены следующие типы кейсов:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

Изучение предмета студентами осуществляется путем рассмотрения большого количества кейсов в определенных комбинациях. Наиболее распространенными видами кейсов являются:

«структурированный (highly structured): минимум информации; для решения применяют определенную модель или формулу; у таких задач существует оптимальное решение;

«маленькие наброски» (short vignettes): содержат 1–10 страниц текста и 1–2 страницы приложений; они знакомят с ключевыми понятиями; при разборе надо опираться на свои знания;

большие неструктурированные «кейсы» (long unstructured cases): объемом до 50 страниц – самые сложные; информация в них очень подробная, в том числе и ненужная, а необходимая может и отсутствовать;

«первооткрывательские кейсы» (ground breaking cases): разбирающий должен предложить новое решение.

В зависимости от поставленных задач кейсовые пакеты можно классифицировать следующим образом:

- вводный кейс – сведения о наличии проблемы, ситуации, явления;

- информационный – объем знаний о какой-либо проблеме, изложенный с той или иной степенью детальности;

- стратегический – развитие умения анализировать среду в условиях неопределенности и решать комплексные проблемы со скрытыми детерминантами;

- исследовательский – представление результатов анализа ситуации в форме изложения;

- тренинговый – направлен на упрочение и более полное усвоение уже использованных ранее инструментов и навыков – технических, логических и т. п.

В зависимости от формы и внутренней структуры различаются такие виды кейсов:

- комплексный (модульный) кейс – не менее 20 страниц информации, первичных данных, образцов документов и т. п.;

- кейс-изложение – включает факты: рассказ о какой-либо ситуации, проблеме, путях ее решения, основные выводы;

- кейс-иллюстрация – содержит некоторый пример по изучаемой теме; небольшой по объему;

- кейс-практическая задача – информация о реальной ситуации для выполнения задания по теме;

- кейс со структурированными вопросами – четкий перечень вопросов для обсуждения;

- кейс без структурированных вопросов – предложение выявить и обосновать пути решения проблемы, описанной в ситуации.

По наличию сюжета кейсы делятся на сюжетные и бессюжетные. Сюжетные кейсы обычно содержат рассказ о произошедших событиях, включают действия лиц и организаций.

Бессюжетные кейсы, как правило, прячут сюжет, потому что четкое изложение сюжета в значительной степени раскрывает решение. Внешне

они представляют собой совокупность статистических материалов, расчетов, выкладок, которые должны помочь диагностике ситуации, восстановлению сюжета.

Временная последовательность материала также накладывает отпечаток на жанровые особенности кейса.

Кейсы в режиме от прошлого к настоящему характеризуются естественной временной последовательностью событий, позволяют хорошо выявлять причинно-следственные связи.

Кейсы-воспоминания характеризуются тем, что время в них прокручивается назад: герои что-то вспоминают, сами воспоминания отрывочны, часто несистемны, фрагментарны, что создает затруднения по восстановлению временных цепочек. По сути дела анализ кейса сводится к реконструкции ситуации, ее осмыслению в аспекте той или иной познавательной парадигмы.

Наконец, прогностические кейсы дают довольно подробное описание событий недавнего прошлого и настоящего, ставят задачу выработать наилучший вариант поведения «героя» в будущем.

В зависимости от того, кто выступает субъектом кейса, их можно условно разделить на:

- личностные кейсы, в которых действуют конкретные личности, менеджеры, политики, руководители;
- организационно-институциональные кейсы отличаются тем, что в них действуют организации, предприятия, их подразделения;
- многосубъектные кейсы обычно включают в себя несколько действующих субъектов.
- Кейсовые методики, во-первых, позволяют легко соотносить получаемый теоретический багаж знаний с реальной практической ситуацией; во-вторых, вносят в обучение элемент загадки; в-третьих, разбираемая ситуация не связана ни с каким личным риском ни для одного из участников.

К достоинствам данного метода следует отнести:

1. получение навыков решения реальных проблем;
2. получение навыков работы в команде (Team Job Skills);
3. выработка навыков простейших обобщений;
4. получение навыков презентации;
5. получение навыков пресс-конференции, умения формулировать вопрос, аргументировать ответ.

В то же время существуют серьезные проблемы использования этого метода:

- во-первых, сложность, т. к. метод содержит в себе другие методы;
- во-вторых, особый стиль обучения, т. к. предполагает активное участие преподавателя в работе студентов;
- в-третьих, эффективность при использовании метода кейсов на всех занятиях данного курса.

Стратегическими принципами развития кейсового метода являются следующие:

- внедрить его в программы подготовки специалистов по современным рыночным специальностям;
- активизировать использование метода case-study в системе дополнительного профессионального образования;
- метод case-study необходимо использовать в единстве с другими методами обучения, в том числе традиционными;
- применение метода case-study должно быть методически обеспечено.

Case – пример, взятый из реального бизнеса, представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;

- иллюстрировать несколько аспектов экономической жизни;
- не устаревать слишком быстро;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Предполагается, что не существует однозначно правильных решений.

Суть обучения методом case-study состоит в том, что каждый предлагает варианты, исходя из имеющихся у него знаний, практического опыта и интуиции. Высокий обучающий эффект обеспечивают кейсы, которые имеют следующие характеристики:

- кейс «рассказывает»; он должен иметь фабулу;
- строить кейс желательно на современном материале, не выходя за пределы последних пяти лет;
- кейс должен вызывать чувство сопереживания с его главными действующими лицами; должна быть описана личная ситуация главных персонажей;
- реализма и конкретики добавляют материалы из официальных и неофициальных источников; знания студента о людях, чьи высказывания цитируются, помогают интерпретации ситуации в целом;
- кейс должен содержать примеры решений, заслуживающих высокой оценки, – как прецеденты для будущих решений;
- желательно, чтобы кейс требовал принятия решений, а не простой оценки решений, ранее принятых другими;
- кейс прививает навыки профессиональной деятельности, давая студенту модель, которую он может взять за образец в реальной жизни.

Таким образом, проблемная ситуация - это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как

объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия.

Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, познавательной творческой деятельности. Она побуждает начало мышления, активную, мыслительную деятельность, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы.

Проблемная ситуация стимулирует мыслительную деятельность обучающегося в процессе обучения.

Проблемная ситуация – центральное звено проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи, основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменён игровой и трудовой деятельностью. Технология проблемного обучения получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе.

Исходным при разработке теории проблемного обучения в отечественной школе стали положения теории деятельности (С.Л.Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов).

Проблемность в обучении рассматривалась как одна из закономерностей умственной деятельности учащихся. Разработаны способы создания проблемных ситуаций в различных учебных предметах и найдены критерии оценки сложности проблемных познавательных задач.

Постепенно распространяясь, проблемное обучение из общеобразовательной школы проникло в среднюю и высшую профессиональную школу.

Можно выделить следующие особенности проблемного обучения: специфическая интеллектуальная деятельность обучающегося по самостоятельному усвоению новых юридических понятий, знаний путем решения учебных проблем; формирование научного сознания; выработка принципов поведения обучающегося.

Изучение дисциплин правового цикла сегодня несет в себе ряд проблем и сложностей. В условиях быстро меняющихся приоритетов и акцентов в юриспруденции все нуждается во всестороннем обосновании и доказательстве. Студенты, изучающие правовые дисциплины, сталкиваются со скудностью юридической базы, без которой изучение любой правовой дисциплины переходит в теоретическую декларацию.

Общая тенденция на значительный рост удельного веса самостоятельной работы в ходе изучения всех, в т.ч. дисциплин правового цикла, заставляет студента добывать ответы на теоретические вопросы во многом самостоятельно (без опоры на учебные лекции преподавателя).

Дисциплины правового цикла играют особую роль в профессиональной подготовке специалистов, с одной стороны, устанавливает базовые знания для освоения специальных дисциплин, с другой – является формой организации самостоятельной работы студентов и развития их познавательной активности.

В связи с этим целью и задачей решения кейс-заданий является приобретение умений: работать с учебной литературой и информацией, получать новые теоретические и аксиологические знания, систематизировать их; оперировать базовыми понятиями, основными понятиями учебного курса; решать познавательные и задачи по юриспруденции; логично выстраивать устные ответы и письменные тексты.

**ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ КЕЙСОВ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАВО» В УСЛОВИЯХ ГБПОУ
«ВЕРХНЕУРАЛЬСКИЙ АГРОТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕХНИКУМ
(КАЗАЧИЙ КАДЕТСКИЙ КОРПУС)»**

**2.1 Оценка процесса применения методов проблемного
обучения в ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический
техникум (казачий кадетский корпус)»**

Полное наименование организации: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)».

Краткое наименование организации: ГБПОУ «КПГТ».

Место нахождения юридического лица: Челябинская область, г. Верхнеуральск, ул. Еремина, д. 1а.

В техникуме две формы обучения – дневное и заочное. Студенты получают дипломы о начальном и среднем профессиональном образовании.

В 1934 году в Верхнеуральске была создана Областная школа комбайнеров. Для организации учебного процесса арендовали несколько купеческих зданий, привлекли в качестве преподавателей специалистов из хозяйств, оборудовали кабинеты, выделили комбайны.

В 1939 году школу комбайнеров переименовали в Школу механизации сельского хозяйства, так как расширили перечень получаемых профессий.

В 1953 году школа перешла в подчинение Челябинского областного управления трудовых резервов и получила наименование «Училище механизации сельского хозяйства №8».

В связи с реорганизацией всей системы профессионального обучения училище было переименовано в Сельское профессионально-техническое училище №8, а в 1971 году – в Среднее сельское

профессионально-техническое училище. Почти все механизаторы Верхнеуральского района были учениками этого училища, сотни выпускников были награждены правительственными наградами, многие стали руководителями различных уровней, некоторые стали педагогами и воспитателями как в родном училище, так и в других учебных заведениях профтехобразования.

В 1971 году был построен комплекс зданий и сооружений специально для училища.

В 1994 училище стало Верхнеуральским агротехническим лицеем №133.

В 2011 году одно из старейших учебных заведений Челябинской области сельскохозяйственного профиля получило статус техникума.

Приказ № 01-243 от 14.03.2011 года «Об изменении типа, вида и переименование областных государственных ОУ НПО».

В 2013 году закончился процесс реорганизации Верхнеуральского агротехнологического техникума - казачьего кадетского корпуса.

На 1 ноября 2013 года в состав агротехнологического техникума вошли три филиала: это бывшие профессиональные училища № 107 (с. Уйское), № 114 (с. Фершампенуаз), №115 (с. Кизильское).

Как всякое введение нового, так и этот процесс оказался очень болезненным для всех коллективов. Были пересмотрены штатные расписания всех структур, сокращению подверглось немалое количество ставок.

В результате реорганизации создана сеть организаций начального и профессионального образования одного типа на южной территории области, которая будет функционировать в соответствии с региональными приоритетами экономики и рынка труда.

Головной образовательной организацией в этой сети стал Верхнеуральский агротехнологический техникум – казачий кадетский корпус.

Определение эффективности использования преподавателем техникума педагогической технологии является одной из важнейших задач квалиметрии качества образовательного процесса. Данный процесс позволяет оценить, насколько реальные результаты в подготовке будущего специалиста с учетом применения технологии обучения соответствуют целям образования, ФГОС СПО.

Собственно, эффективность применения технологии проблемного обучения в преподавании в техникуме может быть оценена по следующим, наиболее важным параметрам:

- отражение в содержании целей и задач образования, вопросов воспитания и развития личности обучающегося;
- отражение в содержании дисциплины актуальности, значимости современного знания;
- информативность учебного материала, используемого для изучения обучающимися в техникуме;
- соответствие методов проблемного обучения целям и содержанию учебного материала;
- разнообразие проблемных методов и приемов обучения, применяемых на занятиях;
- универсальность применения методов обучения, используемых в рамках технологии проблемного обучения;
- уровень активности и самостоятельности обучающихся в учебной деятельности;
- проявление творчества и креативности при выполнении учебных задач.

Следует учесть, что список обозначенных параметров не претендует на исчерпывающую полноту, при этом они могут служить средством оценивания эффективности как педагогической технологии в целом, так и конкретного учебного занятия по дисциплине.

Специальность, в учебном плане которого включена дисциплина «Право» – 44.02.01 Дошкольное образование. Изучается она на 1 курсе, промежуточной аттестацией является экзамен.

Учебная дисциплина «Право» входит в цикл общеобразовательных дисциплин профильных.

В результате освоения учебной дисциплины студент должен

знать/понимать/уметь:

– права и обязанности, ответственность гражданина как участника конкретных правоотношений (избирателя, налогоплательщика, работника, потребителя, супруга, абитуриента); механизмы реализации и способы защиты прав человека и гражданина в России, органы и способы международно-правовой защиты прав человека, формы и процедуры избирательного процесса в России;

уметь

– правильно употреблять основные правовые понятия и категории (юридическое лицо, правовой статус, компетенция, полномочия, судопроизводство);

– характеризовать: основные черты правовой системы России, порядок принятия и вступления в силу законов, порядок заключения и расторжения брачного контракта, трудового договора, правовой статус участника предпринимательской деятельности, порядок получения платных образовательных услуг; порядок призыва на военную службу;

– объяснять: взаимосвязь права и других социальных норм; основные условия приобретения гражданства; особенности прохождения альтернативной гражданской службы;

– различать: виды судопроизводства; полномочия правоохранительных органов, адвокатуры, нотариата, прокуратуры; организационно-правовые формы предпринимательства; порядок рассмотрения споров в сфере отношений, урегулированных правом;

– приводить примеры: различных видов правоотношений, правонарушений, юридической ответственности;

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

– поиска, первичного анализа и использования правовой информации; обращения в надлежащие органы за квалифицированной юридической помощью;

– анализа норм закона с точки зрения конкретных условий их реализации;

– выбора соответствующих закону форм поведения и действий в типичных жизненных ситуациях, урегулированных правом; определения способов реализации прав и свобод, а также защиты нарушенных прав;

– изложения и аргументации собственных суждений о происходящих событиях и явлениях с точки зрения права;

– решения правовых задач (на примерах конкретных ситуаций).

Курс: 1

Дисциплина: Право

Анализ уроков теоретического обучения:

Анализ проведенных занятий позволил изучить специфику учебной работы со студентами техникума. В процессе подготовки к проведению занятий преподавателем была изучена литература, определены темы и вид занятий, структура, методы и средства обучения.

В процессе подготовки и проведении занятий были выделены следующие этапы: предварительное ознакомление с темой, непосредственное проведение занятия, подведение итогов.

В структуре занятия преподаватель выделял этапы в соответствии с типом занятия, использовал различные методы обучения (словесные,

наглядные, практические; проблемные методы, активные методы – мозговой штурм).

Организационный этап проведен успешно: приветствие, осуществлен контроль за дисциплиной, переключка группы, установлены связи с предыдущими занятиями, поставлены задачи перед группой. Проверка домашнего задания заменена проверкой и оценкой контрольной работы, с исправлением неточностей и ошибок в ней.

Изучение нового материала было с сообщением текущей темы, которая связана с ранее изученной, студенты были вовлечены в работу на занятии, им даны примеры из жизни. Студенты выполняли проблемные задания, отвечали на вопросы, в ходе которых были подведены к самостоятельным выводам. Доска использовалась рационально.

Также в ходе занятия студенты задавали вопросы, которые преподаватель доступно объяснял. В конце занятия были подведены итоги всей темы. Важно отметить, что изложение темы носило рассуждающий характер, что послужило основным фактором заинтересованности студентов.

Среди средств обучения активно использовались учебные пособия, схемы, карточки, компьютерные средства (проектор, презентация).

В конце занятий проводились различные формы закрепления знаний: тесты, карточки-задания, проблемные ситуации, задачи.

Таким образом, можно отметить знание преподавателем методики проведения занятий, которая основывается с учетом современных требований дидактики, задачи занятия решаются комплексно, структура занятий, методы и средства обучения соответствуют виду занятия. Положительная психологическая атмосфера поддерживается за счет организации сотрудничества.

Среди лекторских данных следует отметить отличное знание предмета, свободное владение материалом, эмоциональность изложения,

ораторское мастерство, умение установить контакт с аудиторией, приятный внешний вид.

Общие выводы по занятиям: между преподавателем и студентами преобладает демократический стиль общения; темп проведения занятия – средний: хорошая дисциплина, заинтересованность студентов. У группы было сформировано полное представление об изучаемой теме. В целом занятие было проведено на достаточно высоком уровне.

Анализ урока производственного обучения:

Занятие начато своевременно, без опозданий мастера и обучающихся. На организационную часть отведено 5 минут. К занятию мастер подготовил необходимое оборудование заранее. Структура занятия подчинена плану, план выполнен в полном объеме, но отмечается превышение времени, отводимого на вводный инструктаж.

Санитарно-гигиеническое состояние мастерской соответствует требованиям СанПин. В наличии имеется все необходимое оборудование, состояние его удовлетворительность (проектор, презентация к уроку). Рабочие места мастера и учащихся оснащены полностью и подчинены задачам урока.

Для проведения вводного инструктажа правильно подобран учебный и наглядный материал, но превышено время. Проведен устный опрос по ранее изученной теме, актуализированы знания учащихся, необходимые для проведения работы. Используются различные наглядные пособия – инструкционные карты, схемы, таблицы.

Речь мастера технически правильная, используемые термины понятны для обучающихся, выступление логически выстроено. Для повышения активности и осознанности восприятия мастер использует различные проблемы вопросы. Профессиональную квалификацию мастера можно оценить на высоком уровне.

Содержание упражнений для студентов и методика проведения текущего инструктажа. Упражнения соответствуют целям урока,

используется методика индивидуального инструктирования студентов, обходы выполнены своевременно, оказана помощь студентам, испытывающих трудности в выполнении работы. Самостоятельность большинства обучающихся высокая, практически все самостоятельно выполняли работу кроме трех обучающихся.

В конце урока проведен контроль работ, дано домашнее задание и рекомендации по его выполнению. Дисциплина на занятии рабочая, хотя и не было полной тишины.

2.2 Разработка кейсов по дисциплине «Право» ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)» и рекомендации по их реализации

Комплекс кейс-заданий создавался на основе рабочей программы дисциплины «Право».

Комплекс кейс-заданий включил кейсы по разделам дисциплины:

1 раздел – Основные понятия и природа права. Представление о государстве. Право и государство

2 раздел – Основы конституционного права Российской Федерации

3 раздел – Отрасли российского права

3.1. Гражданское право

3.2. Семейное право

3.3. Трудовое право

3.4. Административное право

3.5. Уголовное право

3.6. Международное право и его особенности

КЕЙС

по дисциплине «Право»

Цель:

– Закрепить знания, полученные по дисциплине «Право».

- Формировать навыки и умения применять теоретические знания в практических ситуациях, умение пользоваться источниками.
- Формировать коммуникативные навыки общения при работе в группе.

Кейс-задания по разделу 1 – Основные понятия и природа права. Представление о государстве. Право и государство

Кейс 1

В период Средневековья происходит создание европейской юридической науки, формирующей на основе философских обобщений и схоластических рассуждений общие для всего юридического сословия общие понятия, принципы и категории права. Во многом становление европейской юриспруденции связывается с началом университетского образования. В свою очередь будущие высшие учебные заведения общего профиля создавались вокруг первых юридических центров, ставивших целью изучение римского правового наследия.

Проанализируйте деятельность ведущих юридических школ Европы – глоссаторов и постглоссаторов, выявите их различия в подходах к правовым исследованиям, оцените их вклад в развитие средневековой юриспруденции.

Кейс 2

На становление и развитие российской юридической науки весомую роль оказали либеральное и консервативное течения политико-правовой мысли дореволюционной России.

Сравните эти направления путем сопоставления правовых воззрений М.М. Сперанского и Н.М. Карамзина. Почему, в отличие от европейской юридической науки, в российской юриспруденции связаны воедино правоведение и государствоведение?

Кейс 3

В XX веке правоведам удалось разорвать узкий круг формально-логического анализа источников права либо содержащихся в них норм и

перейти к получению объективных знаний о социально-правовых явлениях и процессах, а также о механизмах взаимодействия юридических догм с реалиями жизни. Во многом этому способствовала более широкая интерпретация права не как только лишь системы юридических догм, но как факта социальной жизни.

Используя основные постулаты юридического нормативизма и социологической юриспруденции, сравните их подходы к исследованию права. Подтвердите актуальность выделения социологии права в самостоятельную новую отрасль юридической науки на примере создания криминологии, ориентированной на изучение причин совершения преступлений и способствующих этому условий

Кейс 4

Идеологический плюрализм в современной юридической науке отрицает монополизацию какого-либо единственного методологического подхода, тем самым способствуя использованию самых различных методов, входящих в арсенал науки в целом. Основу их составляют общенаучные методы познания, с помощью которых представляется возможным исследование специально выделяемых частей государственно-правовых явлений с их последующим объединением в единое целое, а также изучение связей и направлений деятельности исследуемых систем государства и права.

Среди общенаучных подходов выделяются анализ и синтез, индукция и дедукция. На чем основывается их взаимодействие, в чем различия? Приведите примеры использования этих методов в юридических исследованиях.

Кейс 5.

Советская юридическая наука старалась соответствовать официальной государственно-правовой политике и практике, следовала за ними, не пытаясь опережать, а тем более предлагать радикальные образцы для ориентирования и эксперимента. В основе такой сервильной

прилежности стояли жесткая идеологизированность всей общественной жизни и огосударствленность права, что не могло не сказаться на внедрявшемся приоритете всего классово-государственного, в том числе и в правоведении.

Проанализируйте эти положения на примере основных постулатов материалистической теории права. Изменяются ли базовые положения марксистско-ленинской юридической науки в настоящее время?

Кейс 6

Юридическая теория использует самые различные методы, входящие в арсенал науки в целом. Специальные методы юридических исследований основаны на процессах и результатах усвоения окружающего мира конкретными науками или группами наук, которые объединяют по признаку принадлежности к определенной сфере знаний (общественных и естественных, технических и математических наук, в их числе).

Проанализируйте и приведите примеры использования в юриспруденции исторических и социологических, математических и кибернетических подходов, законов и методов формальной логики и социальной психологии, политологии и экономической науки.

Кейс-задания по 2 разделу – Основы конституционного права Российской Федерации

Кейс содержит четыре ситуации, требующие решения на основе использования нормативно-правовых актов.

При решении каждой ситуации кейса обучающиеся должны:

1. проанализировать предложенную ситуацию, выделить юридически значимые детали, влияющие на ее решение, и дать им оценку;
2. используя соответствующий нормативно-правовой акт, выделить статьи, направленные на решение ситуации;
3. сформулировать и предложить возможные решения ситуации.

Письменное решение каждой ситуации кейса должно состоять из следующих частей:

1. описательной, в которой необходимо выделить юридически значимые детали, влияющие на решение ситуации, и дать им оценку;
2. мотивировочной, в которой следует сослаться на статью(и) нормативно-правового акта, позволяющую(ие) решить задачу,
3. резолютивной, в которой обосновывается применение статьи(ей) и формулируется решение ситуации.

Кейс 1.

Ситуация № 1

Гражданка Котова, имеющая нетрудоспособную мать – гражданку РФ и проживавшая в течение 2,5 лет на территории Санкт-Петербурга, 18 августа 2009 года обратилась в территориальный орган УФМС с заявлением о приеме ее в гражданство РФ в упрощенном порядке. Ей было отказано в приеме заявления на том основании, что она должна обратиться в территориальный орган УФМС по месту жительства ее родителей и не ранее истечения 4-х летнего срока проживания в РФ, поскольку срок постоянного проживания может сокращаться органами внутренних дел максимум на 1 год.

Ситуация решается на основании норм Конституции и федерального закона от 31 мая 2002 г № 62-ФЗ «О гражданстве Российской Федерации». Проанализировав соответствующие положения документов, разрешите поставленную ситуацию, определите:

Законен ли отказ территориального органа УФМС о приеме в гражданство РФ в упрощенном порядке гражданки Котовой?

Можно ли обжаловать отказ в приеме заявления и если да, то по каким основаниям?

Ситуация № 2

Полномочный представитель Президента РФ в Поволжском федеральном округе потребовал от руководителя одного из

деревообрабатывающих предприятий (акционерное общество без участия государства), находящегося на территории Астраханской области, допустить назначенную Полномочным Представителем комиссию к обследованию производственных помещений в связи с инспектированием состояния деревообрабатывающей промышленности региона. Директор предприятия отказал, ссылаясь на отсутствие у комиссии необходимых полномочий и в связи с опасением разглашения некоторых сведений, составляющих коммерческую тайну.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Указа Президента РФ от 13 мая 2000 г. № 849 «О полномочном представителе Президента РФ в федеральном округе». Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Правомерен ли отказ? Какие права предоставлены полномочным представителям Президента РФ в федеральных округах?

Ситуация № 3

Суд установил, что три строчки, дословно воспроизведенные журналистом Ивановым в газете «Критика» из выступления депутата Законодательного собрания Перовской области Петрова, представляют собой умаление чести и достоинства начальника управления внутренних дел области, и возложил на журналиста ответственность. Журналист заявил, что данное решение суда неправомерно.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и закона Российской Федерации от 27 декабря 1991 г. № 2124-1 «О средствах массовой информации». Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Кто прав?

Почему, по мнению журналиста, решение суда неправомерно?

Ситуация № 4

Прокурор Ленинградской области внес представление в Законодательное собрание и губернатору области, требуя разработать и

утвердить, как это предусмотрено Конституцией РФ и Федеральным законом «Об общих принципах организации представительных (законодательных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ», Устав области. Действующий Устав, по мнению прокурора, таковым не может считаться, поскольку он принят в форме обычного закона Ленинградской области, тогда как Устав должен отличаться по форме от иных законодательных актов.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Федерального закона «О прокуратуре» (в ред. от 24.07.2007 г. № 214-ФЗ, от 25.12.2008 г. № 280-ФЗ). Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Каковы особенности формы Конституции (Устава)?

Какое решение должно быть принято по представлению прокурора?

Кейс 2.

Ситуация № 1

Находясь на избирательном участке, Каледин обнаружил ошибку в своем имени в списке избирателей. Он обратился к председателю участковой избирательной комиссии с просьбой внести необходимые изменения в список. В этой просьбе ему было отказано.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и федерального закона от 12 июня 2002 г. № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан РФ» (в ред. от 31.05.2010 г. № 112-ФЗ, от 04.06.2010 г. № 117-ФЗ, от 01.07.2010 г. № 133-ФЗ). Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Как должен поступить в данной ситуации Каледин?

На каком основании гражданину Каледину было отказано?

Ситуация № 2

Сергеев по окончании школы поступил на вечернее отделение Московского горного университета и устроился работать проходчиком в Московский метрополитен. Его родители к тому времени стали нетрудоспособными, и Сергеев им материально помогал. Его друг Фирсов, окончивший школу, пять лет назад, поступать в вуз не стал, а устроился слесарем на станцию технического обслуживания автомобилей, так как с детства интересовался машинами. Его родители тоже были нетрудоспособны. От оказания помощи Фирсов всячески уклонялся.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Семейного кодекса РФ. Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Имеют ли право на помощь родители Фирсова?

Могут ли что-нибудь в этой ситуации предпринять его родители?

Ситуация № 3

Хватов с женой и 19-летней дочерью возвращались из поездки на дачу. Стремясь быстрее добраться домой, он проехал перекресток на красный сигнал светофора, при этом по неосторожности сбил пешехода. Здоровью последнего был причинен тяжкий вред. В числе свидетелей преступления была и жена Хватова, которая отказалась давать показания

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Уголовно-процессуального кодекса РФ. Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Можно ли привлечь к уголовной ответственности за отказ от дачи показаний?

Ситуация № 4

Новгородская и Псковская областные думы приняли постановления об изменении границы между областями. Свои нормативные акты они направили в Государственную Думу РФ для утверждения.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ, Федерального закона от 06.10.1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации представительных (законодательных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ» (в ред. от 04.06.2010), Федерального конституционного закона от 17.12.2001 г № 6-ФКЗ «О порядке принятия в РФ и образования в ее составе нового субъекта РФ» (в ред. от 31.10.2005 г). Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Правомерны ли указанные действия?

Какова процедура изменения границ между субъектами РФ?

Кейс 3.

Ситуация № 1

Группа граждан Чеченской республики обратилась в республиканский суд с требованием признать недействительным итоги голосования на референдуме Чеченской республики по проекту Конституции Чеченской республики 23 марта 2003 года в связи с тем, что в голосовании приняли участие солдаты Вооруженных сил России. Это, по мнению заявителей, нарушает принцип народного суверенитета, принцип государственного статуса республики и ограничивает права граждан Чечни.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Федерального конституционного закона от 28 июня 2004 г. № 5-ФКЗ «О референдуме» (в ред. от 24.08.2008 г. № 1-ФКЗ).

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Какое решение должен вынести суд?

Ситуация № 2

Гражданин Попов решил купить видеомэгнитофон. В магазине, торгующем такой аппаратурой, все цены были указаны в у.е. Попов потребовал продать ему видеомэгнитофон за указанную сумму из расчета

1 у.е. = 1 рубль, ссылаясь на конституционное положение о том, что денежной единицей в Российской Федерации является рубль. В кассе магазина ему отказали, ссылаясь на то, что под условной единицей понимается американский доллар. Кроме того, ему заявили, 500-рублевая банкнота, представленная им для оплаты, имеет значительные потертости. Попов обратился в суд, апеллируя к прямому действию Конституции РФ и утверждая, что рубли должны приниматься в качестве средства платежа в любом виде.

Представители магазина, возражая на иск, заявили, что указывать цены они могут в любом выражении, в то время как расчеты осуществляются в полном соответствии с валютным законодательством в рублях.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ, Федерального закона от 10.12.2003 г. № 173-ФЗ «О валютном регулировании и валютном контроле» (в ред. от 22.07.2008 г), Федерального закона от 02.12.1990 г. № 395-1 «О банках и банковской деятельности» (в ред. от 15.02.2010 г.), Федерального закона от 10.07.2002 г. «О центральном банке РФ (Банке России)» (в ред. от 25.11.2009 г.).

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Какое решение должен вынести суд?

Ситуация № 3

Зенина вышла замуж за Голубева. От этого брака, у них спустя два года родилась дочь Светлана. Однако семейная жизнь не сложилась, и последние четыре года Зенина в месте с дочерью жила отдельно от мужа. В начале года она решила выйти из гражданства Российской Федерации и принять гражданство Беларуси, а затем вместе с дочерью уехать на постоянное жительство в г. Гомель.

Ситуация решается на основании норм Конституции и Федерального закона от 31 мая 2002 г. № 62-ФЗ «О гражданстве».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Как в данном случае будет определяться гражданство Светланы?

Ситуация № 4

Проживающий в России индонезиец М. Джумаини, имеющий статус лица без гражданства, подал в установленном законом порядке о приеме в гражданство РФ.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Федерального закона от 31 мая 2002 г. № 62-ФЗ «О гражданстве».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Какое решение должно быть принято по данному заявлению, если известно, что М. Джумаини дееспособен, достиг 18 лет и является законопослушным гражданином?

Необходимо ли наличие каких-либо иных условий для положительного решения этого вопроса?

Кейс 4.

Ситуация № 1

Несколько известных правозащитников, выступая перед представителями телевидения, газет и журналов, заявили, что необходимо в ближайшее время законодательно запретить деятельность любых общественных организаций, в том числе и религиозных, которые нетерпимо относятся к представителям других конфессий, которые не признают идей естественного происхождения прав и свобод человека, принципов правового государства и республиканской формы правления. На возражения оппонентов, что подобная позиция также представляет собой выражение определенной идеологии, они возразили, что идеология

– это система взглядов, которая навязывается человеку, тогда как в демократическом государстве существует полная свобода идей.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ, Федерального закона от 26.06.1997 г. № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» (в ред. от 06.07.2006 г. № 104-ФЗ), Федерального закона от 19.05.1995 г. № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» (в ред. от 23.07.2008 г. № 160-ФЗ).

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Каким образом можно регулировать правовые средства убеждения и взгляды граждан?

Ситуация № 2

Депутатом Тюлькиным был направлен депутатский запрос руководителю Управления делами Президента РФ. Запрос касался вопросов материального обеспечения (предоставление служебных машин) Администрации Президента РФ, Правительства РФ и Конституционного Суда РФ. Из Управления делами Президента в ответ был получен письменный отказ отвечать на поставленные вопросы, поскольку направление депутатских запросов в этот орган действующим законодательством не предусмотрено, поскольку он прямо не упомянут в Федеральном законе «О статусе члена Совета Федерации и депутата Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации» и не относится к органам государственной власти, поскольку ему не переданы никакие властные полномочия.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Федерального закона от 05.08.2000 г. № 113-ФЗ «О статусе члена Совета Федерации и депутата Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации» (в ред. от 21.11.2001 г. № 30).

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Тюлькин обратился в суд. Какое решение должен вынести суд?

Ситуация № 3

Решением Санкт-Петербургского городского суда оставлена без удовлетворения жалоба гражданина Иордании Аделя Кемаля на действия Миграционной службы Санкт-Петербурга, отказавшей ему в предоставлении статуса беженца. Суд всесторонне исследовал причины, побудившие заявителя выехать из Ливана и не возвращаться в страну его гражданской принадлежности - Иорданию, и сделал вывод о том, что ими явились опасность преследования со стороны властей этих государств не за политические убеждения, а за военную деятельность, а также социально - экономические причины: нестабильность обстановки в данном регионе, желание заявителя дать своим детям возможность жить в условиях иного общественного уклада.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Федерального закона от 28.06.1997 г. № 95-ФЗ (ред. от 01.03.2012 г. № 18-ФЗ) «О беженцах».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Каковы основания для признания лица беженцем?

Какое решение должна вынести по кассационной жалобе А. Кемаля судебная коллегия по гражданским судам Верховного Суда РФ?

Ситуация № 4

Администрации Ленинского района г. Сургута отказала гражданке Семеновой Н.Б. в постоянной регистрации по месту жительства ее сестры в связи с тем, что в случае такой регистрации будут существенно ухудшены жилищные условия лиц, проживающих в этом жилом помещении. Гражданка Семенова является беженкой, ее сестра согласна на регистрацию Семеновой на занимаемой ею жилой площади.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ и Федерального закона от 28.06.1997 г. № 95-ФЗ (ред. от 01.03.2012 г. № 18-ФЗ) «О беженцах».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Правомерен ли отказ в регистрации?

Кейс 5.

Ситуация № 1

М., заместитель Генерального прокурора РФ, внес в Квалификационную коллегия судей Курской области представление о даче согласия на возбуждение уголовного дела в отношении председателя Октябрьского районного народного суда г.Курска Н.П.Гусева. Руководствуясь п.3 ст.16 Закона РФ «О статусе судей в Российской Федерации», Квалификационная коллегия судей Курской области своим решением от 12 августа 2005 г. признала «невозможным выразить согласие на возбуждение в отношении Н.П.Гусева уголовного дела» и отказала в удовлетворении этого представления.

Полагая, что п.3 ст.16 Закона Российской Федерации «О статусе судей в Российской Федерации» противоречит ст.17 и 19 (ч.1 и 2) Конституции Российской Федерации и существенно нарушает его права, М. обратился с жалобой в Конституционный Суд РФ.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ, Федерального конституционного закона от 17 декабря 1997 г. № 2-ФКЗ (ред. от 03.11.2004 г.) «О Правительстве Российской Федерации», Федерального закона от 18 мая 2005 г. «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации», Федерального закона от 08.05.1994 № 3-ФЗ (ред. от 09.05.2005, с изм. от 21.07.2005) «О статусе члена Совета Федерации и статусе депутата Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Соответствует ли Конституции РФ п.3 ст.16 Закона Российской Федерации «О статусе судей в Российской Федерации»?

Можно ли обжаловать в судебном порядке решение квалификационной коллегии судей об отказе в возбуждении в отношении судьи уголовного дела?

Ситуация № 2

Гражданин Российской Федерации, проживающий на территории Ханты-мансийского автономного округа, относящийся к коренному малочисленному народу «Ханты» подал заявление в военный комиссариат о желании заменить военную службу по призыву альтернативной гражданской службой, но несение военной службы не противоречит его убеждениям или вероисповеданию.

Ситуация решается на основании норм Конституции РФ, Федерального конституционного закона от 21 июля 1994 г. № 1-ФКЗ (ред. от 07.06.2004 г.) «О Конституционном Суде Российской Федерации», Федерального закона от 25.07.2002 № 113-ФЗ (ред. от 31.12.2005) «Об альтернативной гражданской службе» (принят ГД ФС РФ 28.06.2002), Федерального закона от 28.03.1998 № 53-ФЗ (ред. от 04.05.2006, с изм. от 03.07.2006) «О воинской обязанности и военной службе» (принят ГД ФС РФ 06.03.1998), Указа Президента РФ от 06.11.2004 № 1417 «О Совете при президенте Российской Федерации по содействию развитию институтов гражданского общества и правам человека».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Какое решение будет принято военным комиссариатом в отношении данного гражданина?

Каковы основания замены военной службы по призыву альтернативной гражданской службой?

Сроки и места прохождения альтернативной гражданской службы.

Ситуация № 3

Министерство экономического развития и МВД Российской Федерации обратились к Президенту РФ с предложением одобрить программу разработки электронных паспортов. Электронный паспорт должен представлять собой пластиковую карточку, в которую помимо паспортных данных будет включена информация о медицинском и пенсионном обеспечении, ИНН и другая информация. По поручению Президента РФ Правовым управлением Администрации Президента была проведена правовая экспертиза программы и дано заключение, что сосредоточение в одной базе данных всей информации о гражданине способно нарушить его конституционные права, в частности, право на защиту информации о частной жизни. В условиях единого банка данных сложно будет обеспечить конфиденциальность этой информации.

Ситуация решается на основании норм Конституции и Федерального закона от 21.12.1996 г. № 1752 «Об основных документах, удостоверяющих личность гражданина Российской Федерации за пределами Российской Федерации», Федерального закона от 26.07.2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информатизации и защите информации».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Оцените доводы, приведенные в заключении.

Ситуация № 4

На выборах депутатов Государственной Думы палата не была сформирована в правомочном составе из-за того, что в большом количестве округов выборы были признаны несостоявшимися. Однако те депутаты, которые были избраны, потребовали, чтобы их допустили к работе, считая, что они могут осуществлять депутатскую деятельность в иных формах, помимо участия в заседаниях палаты. По их мнению, не

сформирование органа в целом не влияет на их правовой статус как избранных депутатов.

Ситуация решается на основании норм Конституции и Федерального закона от 05.07.1999 г. № 133-ФЗ (в ред. от 21.11.2011 г. № 329-ФЗ) «О статусе члена Совета Федерации и статусе депутата Государственной Думы Федерального собрания Российской Федерации».

Проанализировав соответствующие положения документов, определите:

Правомерны ли требования депутатов?

Кейс-задания по 3 разделу – Отрасли российского права

Кейс 1

Ситуация № 1.

Ранее судимый Коваленко обвинялся в убийстве, совершенном с особой жестокостью. По окончании предварительного следствия он ходатайствовал о рассмотрении его дела судом присяжных. Ходатайство было удовлетворено. В вердикте, вынесенном присяжными заседателями, было указано, что Коваленко признан виновным в совершении преступлений, но заслуживает снисхождения.

По делу было установлено также, что Коваленко является отцом двоих малолетних детей, в содеянном раскаялся, признал свою вину.

По каким правилам и в каких пределах должна быть назначена окончательная мера наказания Коваленко?

Ситуация № 2.

10 декабря Ивлев был осужден по ч. 1 ст. 213 УК РФ на 1 год лишения свободы условно с испытательным сроком 1 год, однако 5 июля Ивлев по предварительному сговору с Безуховым совершили хищение иконы из музея. Ивлев и Безухов были осуждены по ч. 2 ст. 164 УК РФ. Суд учел тяжелое материальное положение семей осужденных, несовершеннолетний возраст (на момент совершения преступления Ивлеву и Безухову не было 16 лет), неоконченность преступления,

активное способствование раскрытию преступления, явку с повинной и назначил Безухову с применением ст. 64 УК РФ 2 года лишения свободы условно с испытательным сроком 2 года.

В то же время суд отметил наличие обстоятельств, отягчающих наказание Ивлева: совершение ранее преступления и вовлечение в преступную деятельность несовершеннолетнего; однако назначил минимальное наказание, предусмотренное санкцией ч. 2 ст. 164 УК РФ - 8 лет лишения свободы.

Законно ли решение суда? Ответ обоснуйте.

Ситуация № 3.

15-летний Андреев, 16-летний Волов и 19-летний Диких осуждены по ч. 2 ст. 105 УК РФ к 10 годам лишения свободы каждый. Администрации исправительных учреждений, в которых они отбывали наказание, по отбытии 7 лет лишения свободы Андреева, Волова и Диких, направили в суды представления об условно-досрочном освобождении, в чем суд отказал, сославшись на ст. 79 УК РФ.

Соответствует ли закону решение суда? Ответ обоснуйте.

Кейс 2

Ситуация № 1

Тринадцатилетний Витя Морозов послал на конкурс в журнал «Юный техник» предложение об использовании силы течения реки для развод мостов. Его предложение получило первую премию, и редакция журнала рекомендовала Вите оформить заявку на выдачу патента на изобретение. Родители Вити полагали, что автором изобретения должен быть указан кто-либо из родителей, поскольку Вите всего 13 лет, и он самостоятельно не сможет осуществлять все права и обязанности, связанные с патентом на изобретение. Родители для подтверждения своей позиции обратились к знакомому изобретателю, который усомнился в правомерности признания автором одного из родителей, но и Витя, по его

мнению, не сможет самостоятельно осуществлять целый комплекс прав и обязанностей, связанных с созданием изобретения.

Для получения квалифицированного разъяснения родители обратились к юристу.

Какой ответ им надлежит дать?

Ситуация № 2.

Десятилетний Олег Соловьев с письменного согласия своих родителей заключил договор банковского вклада. Олег неоднократно пополнял вклад небольшими суммами, сэкономленными из денег, которые он получал от родителей для различных мелких покупок. Когда на счете оказалось 20 тыс. руб., он решил снять эту сумму и приобрести для себя игровую компьютерную приставку. Операционист банка отказалась выдать ему указанную сумму, сообщив, что Олег сможет получить деньги со своего вклада только по достижении совершеннолетия.

Прав ли операционист? Какие права имеют несовершеннолетние в отношении вкладов в кредитных учреждениях?

Кейс 2

Ситуация № 1.

После смерти бабушки к десятилетнему Саше перешел в собственность автомобиль «Жигули». Автомобиль стоял в гараже, и им никто не пользовался более двух лет со дня смерти бабушки. Через некоторое время Саша был вызван в налоговую инспекцию, где ему было предложено заплатить налог с владельцев транспортных средств. Родители Саши полагали, что недееспособный сын не может признаваться субъектом налоговых правоотношений и платить налоги. Налоговая инспекция передала документы на рассмотрение юрисконсульта.

Составьте мотивированное заключение юрисконсульта.

Ситуация № 2.

Двенадцатилетний Александр Васильев принимал участие в съемках художественного фильма, за что ему было выплачено вознаграждение в сумме 5 тыс. руб. На эти деньги он приобрел канцелярские принадлежности: авторучку, пенал и дорогую записную книжку. Родители Александра посчитали, что он неразумно потратил деньги, отнесли покупки обратно в магазин и потребовали от директора принять их обратно. Директор отказался удовлетворить требование родителей, поскольку из беседы с мальчиком он узнал, что Александр совершал покупки на заработанные им деньги, а своим заработком несовершеннолетние могут распоряжаться самостоятельно.

Кто прав в возникшем споре?

Кейс 3

Ситуация № 1.

После смерти матери Иванова получила по наследству жилой дом. Поскольку Иванова уже имела жилой дом для проживания, она решила продать полученный по наследству дом. Считая свою жену недостаточно практичной, муж получил от нее расписку, в которой она обязалась продать дом только с его согласия. Через некоторое время муж уехал в командировку. В его отсутствие Иванова продала дом Ларионову. Вернувшись из командировки и узнав о продаже дома, Иванов потребовал от Ларионова доплатить 30% стоимости цены, за которую дом продан, либо возвратить дом, отчужденный без его согласия.

Ларионов отказался как от доплаты, так и от возврата дома, пояснив, что цена была определена Ивановой, являющейся собственником дома. Иванов предъявил в суде иск к Ивановой и Ларионову о признании сделки недействительной. В исковом заявлении он ссылаясь на то, что его же на совершила сделку в нарушение принятых на себя письменных обязательств.

Какое решение должен вынести суд?

Ситуация № 2.

К шестилетнему Борису Орлову перешли по наследству от бабушки квартира и дача. В связи с предстоящим переездом в другой город родители Бориса решили продать квартиру одному из сослуживцев отца, а дачу подарить тридцатилетнему брату Бориса, который со своей семьей проживал неподалеку и уезжать из города не собирался. Поскольку такие договоры дарения и купли-продажи подлежат государственной регистрации, родители Бориса обратились в юридическую фирму с просьбой оформить все необходимые документы для их государственной регистрации.

Как должны поступить работники юридической фирмы?

Кейс 4

Ситуация № 1.

Решением местной администрации семнадцатилетней Васильевой было разрешено вступить в брак с Федоровым до достижения восемнадцатилетнего возраста. После регистрации брака, намереваясь переехать к мужу, проживающему в другом поселке, Васильева решила продать дом, перешедший к ней по завещанию. Поскольку никто из ее односельчан не изъявил желания приобрести дом для постоянного проживания, она договорилась с Никитиным о продаже ему дома на снос за 500 долларов США.

Родители Васильевой возражали против этой сделки. По их мнению, дом вообще не следовало продавать на снос, поскольку он находится в хорошем состоянии, и им удалось найти покупателя, желающего приобрести дом для постоянного проживания за большую сумму.

Васильева ответила, что договор с Никитиным уже заключен, и изменять или расторгать его она не намерена. Родители обратились с иском в суд о признании заключенного с Никитиным договора недействительным, как совершенного их несовершеннолетней дочерью без их согласия.

Решите дело.

Ситуация № 2.

Супруги Ибрагимовы, решив расторгнуть брак, составили письменное соглашение о том, что Ибрагимов не будет претендовать на раздел квартиры, покинет Омск и будет постоянно проживать со своей матерью в Новосибирске. Ибрагимова, со своей стороны, обязалась не вступать в новый брак до окончания института их дочерью-студенткой первого курса. За удостоверением достигнутого соглашения Ибрагимовы обратились к нотариусу. Последний отказался удостоверить соглашение, которое, по его мнению, противоречит законодательству.

Прав ли нотариус?

Разработанные нами кейс-задания можно использовать на занятиях по дисциплине «Право» при изучении как и отдельных дисциплин, так и включать их в комплексную работу по проверке знаний студентов, т.е. в промежуточную аттестацию по дисциплине. Так как студенты ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)» получают профессию не по специальности «Юриспруденция», целесообразно применять такие кейс-задания как задания повышенной сложности.

2.3 Рекомендации по подготовке и применению кейс-заданий для студентов профессиональной образовательной организации

Подготовив кейс, необходимо продумать технологию работы с ним в учебном процессе.

Кейс – единый информационный комплекс, состоящий, как правило, из трех основных частей (каждая из которых также может быть структурирована):

Учебные кейсы должны соответствовать своему предназначению, т. е. предоставлять возможность решения учебных задач.

Кейс – это прежде всего учебно-методический материал, а не просто рассказ о событии, которые стали известны автору. Рассматривая полноформатные кейсы, можно выделить ряд рекомендаций при использовании кейсов на занятиях по дисциплине «Право»:

1. Ориентация на конкретную аудиторию. Поскольку уровень знаний и опыта в значительной степени определяет процесс использования методического материала, должна быть четко определена аудитория, для которой он подготовлен.

2. Понятие выражение того, зачем написан кейс. Следует четко обозначить, какие учебные цели могут быть достигнуты с его помощью.

3. Для всех, кто будет работать с кейсом, он должен иметь конкретный смысл. Как правило, целесообразно направлять свои авторские усилия на моделирование типовых ситуаций, которые наиболее часты в жизни и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности. Кейс позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать их посредством применения аналогии.

4. Тематика кейсов должна в максимальной степени предоставлять возможность их использовать для изучения базовых, ключевых вопросов в рамках соответствующего курса, которые обычно выносят на семинарские занятия. Это существенно увеличивает потенциал их распространения, а также использования другими преподавателями.

5. Достоверность факторов. Несмотря на возможность исключения, кейс, как правило, не придуман автором. Так или иначе, он опирается на реальные события, которые имели место в практической деятельности.

6. Проблемный характер описываемой ситуации. Кейс должен быть структурирован таким образом, чтобы предоставлять студентам и слушателям возможность самостоятельного анализа и поиска решений на основе имеющейся информации. В центре материала находится проблема,

ситуационная задача, поиска решения которой составляю основу работы с кейсами.

7. Деятельность по решению проблемы предполагает наличие разных альтернатив, в которых различные элементы деятельности можно ранжировать по критериям важности и срочности. Если все предельно ясно, а из всех вариантов ответа возможен один-единственный, то проблемы попросту нет и обсуждать здесь нечего. Авторами кейса следует позаботиться о том, чтобы предполагаемые альтернативы воспринимались как реальные и имелась возможность получения информации, чтобы их отстаивать.

8. Для осуществления выбора студенты и слушатели должны иметь возможность выработать критерии оценки. Хорошо, когда предпочтительная альтернатива не лежит на поверхности и нуждается в обосновании.

9. Проблема, если вызов реальный, должна задевать читателя, пробуждать желание поиска решений. Главное внимание следует уделять методической проработанности материала, возможности проведения на его основе заинтересованных обсуждений, дискуссий с очевидной пользой для усвоения программы учебного курса. Столкновение идей или людей- лучшая гарантия успеха кейса.

10. Приближенность к реальной работе юриста по всей совокупности характеристик моделирования ситуации. Это относится и к неявной форме описания проблемы, и к отсутствию однозначной оценки места каждого из анализируемых факторов, определяющих развитие ситуации, и к принятию решений. Соответственно, причинно-следственные связи должны выявляться самими студентами.

11. Увлекательность изложения, живой повествовательный стиль в ситуационных упражнениях существенным образом отличаются от обычного для исследователей и педагогов научного стиля. Кейс должен провоцировать желание обсудить материал, спорить открывая возможность для дискуссии.

Хороший кейс не оставит слушателя равнодушным, он вызывает вопросы, будоражит любопытство и профессиональный интерес.

12. Недопустимость прямого авторского комментария. Говорят только персонажи, которые принимают решения. Автор- не персонаж кейса. Он не рассказывает ни о себе, ни о своей ответственности.

13. Учет межфункциональных аспектов деятельности организаций.

14. Временной аспект описания ситуации- обязательный атрибут кейса. Материалы должны четко отображать временную последовательность рассматриваемых событий либо предоставлять возможность выстраивать такую перспективу. Читатель должен быть сориентирован относительно не только последовательности, но и реального времени, с которым связаны центральные события кейса. В этой связи полезно выделение последней даты описываемых событий и даты, не позднее которой желательно принять решение. Предлагаемые решения также должны вписываться во временную последовательность действий: важно не только то, что нужно сделать, но и когда и в какой последовательности.

15. Необходимое количество информации. Кейс должен содержать в явной или замаскированной форме достаточно информации для организации работы с ним. В противном случае обучающимся никогда не удастся принять решение. В этом заключается одно из правил игры. Кейс, как и всякая модель реальной ситуации, всегда содержит в себе определенное количественное и качественное упрощение по сравнению с реальной ситуацией в жизни.

В заключение еще раз отметим, что основное требование, предъявляемое к учебным кейсам, – это ясное понимание автором того, для чего будет использоваться кейс и какие учебные задачи он решает.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Умение реализовать процесс образования с применением проблемного обучения – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития студента. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI в., предусматривающим прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

В теории и практике образования осознается и используется потенциал проблемного обучения для изменения содержания образования, развития личностных качеств студента и углубления предметных знаний и умений.

Однако при этом педагоги часто отстают от стремительно развивающейся практики применения методов проблемного обучения, среди которых важное место занимает кейс-метод, не успевают перестраивать свою деятельность, т. е. формы, способы, приемы работы, в результате чего проблемное обучение становится лишь некоторым красивым дополнением к традиционному учебному режиму.

Суть кейс-метода состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности обучающихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Главный акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество преподавателя и студента.

Мы полагаем, что проблемное обучение активно влияет на развитие творческой личности в образовательном процессе СПО, вырабатывает

навыки поиска и анализа информации, аргументирования собственной позиции и разработки актуальных и нестандартных решений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблемное обучение является актуальным способом организации учебного занятия, так как способствует активизации учебно-познавательной деятельности, активно способствует быстрому освоению учебного материала.

В педагогической литературе имеется ряд попыток дать определение проблемному обучению. Наиболее обобщенное определение проблемного обучения сформулировал М. И. Махмутов: «проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются самостоятельная систематическая поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Процесс применения методов проблемного обучения в настоящий момент не является полностью изученным. Проблемное обучение является эффективным средством общего и интеллектуального развития обучающихся и постепенно применяется в образовании различного уровня.

Особенную значимость применения проблемного обучения имеет при активизации познавательной деятельности обучающихся при изучении правовых дисциплин.

Изучение юридических дисциплин является актуальным и востребованным, так как современный уровень развития общества требует от каждого студента способности понимать экономические процессы механизмы функционирование рынка, принципы, на которых

основывается работа всей экономики как система хозяйствования, разбираться в них, уметь анализировать и делать выводы на основе полученных результатов.

Правовые дисциплины являются сложными для понимания обучающихся, они испытывают некоторые трудности при условии учебного материала по данным дисциплинам. Поэтому на занятиях преподавателю необходимо использовать различные методы, формы и приемы активизации познавательной деятельности обучающихся. Одним из эффективных способов активизации познавательной деятельности обучающихся в процессе изучения экономических дисциплин является использование проблемного обучения с применением кейс-метода.

Можно выделить следующие особенности проблемного обучения на данных дисциплинах: специфическая интеллектуальная деятельность обучающегося по самостоятельному усвоению новых юридических понятий, знаний путем решения учебных проблем; формирование научного юридического сознания; выработка принципов поведения обучающегося.

Таким образом, нами проведен анализ сущности проблемного обучения студентов на экономических дисциплинах, теоретически обосновано и изучено влияние проблемного обучения на развитие творческого потенциала обучающихся колледжа.

В результате анализа использования метода проблемного обучения в процессе изучения правовых дисциплин в ГБПОУ «Верхнеуральский агротехнологический техникум (казачий кадетский корпус)», было выявлено, что педагоги имеют представление о проблемном обучении, возможно, наблюдали процесс реализации, но в своей практике используют далеко не все. Реализация проблемного обучения с использованием кейс-метода происходит редко и в основном во внеурочной деятельности. В процессе работы педагоги сталкиваются с большим количеством трудностей, которые носят «объективный»

характер: нехватка времени, слабая подготовленность студентов и т.д. При этом значительно меньшая часть педагогов говорит об отсутствии должной подготовки и необходимости изменить свою позицию в организации совместной поисковой деятельности со студентами.

В заключении отметим, что проведенная работа позволила выявить особенности разработки кейс-заданий, при которых обеспечивается повышение эффективности творческого развития студентов и мотивационной готовности личности к самостоятельным исследованиям.

Кейс-метод, используемый на занятиях по правовым дисциплинам – полезная альтернатива классно-урочной системе, тем не менее она не должна вытеснять ее. Мы считаем, что его следует использовать как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения роста и в личностном смысле, и в академическом, как повышение мотивации труда и интереса к предмету. Проблема создания системы проблемного обучения охватывающей образовательный стандарт, остается актуальной и требует дальнейшей разработки.

Итак, мы видим, что проблемное обучения способствует развитию творческого мышления и навыков самостоятельной работы. Выполняя кейс-задания, студенты развивают навыки мышления, учатся искать информацию, анализировать, экспериментировать, принимать решения, работать самостоятельно и в группах. Благодаря этому методу развиваются творческие, активные, всесторонне развитые личности, способные обучаться самостоятельно. Применение кейс-заданий позволяет повысить качество подготовки специалистов среднего профессионального образования.

Таким образом, поставленная цель в работе достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулич, И.Л. Маркетинг [Электронный ресурс]: практикум/ И.Л.Акулич – Электрон.текстовые данные. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 412 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/20086.html>.
2. Алексеев, М.Ю. Применение новых технологий в образовании [Текст] / М.Ю. Алексеев, С.И. Золотова. – М.: Троицк, 2014. – 162 с.
3. Бобрович, Т.А., Беляева О.А. Методика преподавания общепрофессиональных и специальных учебных предметов (дисциплин) : учеб.-метод. пособие / Т. А. Бобрович, О. А. Беляева. – Минск: РИПО, 2016. – 195 с.
4. Бомарева, Л.Д. Приёмы активизации познавательной деятельности учащихся [Текст] / Л.Д. Бомарева. – М.: Просвещение, 2012. – 279 с.
5. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию [Текст] / В.Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 2014. – 144 с.
6. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию [Текст] / В.Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 2014. – 144 с.
7. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии [Текст] / Н.В. Бордовская, Л.А. Даринская, С.Н. Костромина. – М.: Кнорус, 2011. – 269 с.
8. Борзова, Л. П. Игры на уроках [Текст] / Л.П. Борзова. – М.: Издательство ВЛАДОС – ПРЕСС, 2011. – 412 с.
9. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст]/В. Васильев//Народное образование. – 2013. – № 9
10. Васильева, Ю.В. Проблемные ситуации как средство формирования компетенций командного профессионально-ориентированного взаимодействия студентов колледжа: учебно-

методическое пособие / Ю.В. Васильева, И.Д. Белоновская. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2016. – 167 с.

11. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 2011. – 267 с.

12. Винеvская, А.В. Метод кейсов в педагогике: практикум для учителей и студентов / А. В. Винеvская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 141 с.

13. Винеvская, А.В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения [Текст]: справочник для студентов / авт.-сост. А. В. Винеvская ; под общ.ред. д-ра пед. наук, доц. И. А. Стеценко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 253 с.

14. Выготский, Л.С. Основные течения современной педагогики [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1994. – 673 с.

15. Гаджиева, П.Д. Кейс-метод – как метод интерактивного обучения // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2014. – № 7 (85). – С.32-39.

16. Гаимназаров, О. Г. Сущность педагогической инновации в профессиональных колледжах [Электронный ресурс]// Молодой ученый. – 2015. – №4. – С. 403-404 – точка доступа: URL [https:// moluch.ru/ archive/ 39/4574/](https://moluch.ru/archive/39/4574/)

17. Герасимов, Б.Н. Интенсивные образовательные технологии: Методология управления педагогическими инновациями. Монография [Текст] /Б.Н. Герасимов. – Самара: НОАНО ВПО СИБиУ, 2009. – 285 с.

18. Громова, А.П. Современные образовательные технологии. Кейс-метод [Текст]// Наука и образование в XXI веке сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 34 частях. – 2014. – С. 51-53.

19. Грузкова, С.Ю., Камалеева А.Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании [Текст] // Современные

исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 6 (26). – С. 24.

20. Давыдов, В.В. Теория развивающегося обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2010. – 544 с.

21. Давыдов, В.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон. – М.: Просвещение, 1999. – 288 с.

22. Евплова, Е.В. Методика профессионального обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.В. Евплова, Е.В. Гнатышина, И.И. Тубер. – Челябинск, 2015. – 187 с.

23. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие [Текст] / Е.В. Зарукина. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 235с.

24. Игонина, Л.Л. Кейс-технологии в преподавании экономических дисциплин [Текст] // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 8. – С. 48-57

25. Ильин, Е.П. Психология для педагогов [Текст] / Е.П. Ильин. – М.: Питер, 2012. – 640 с.

26. Ильина, Т. А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 2011. – 345 с.

27. Камсваева, О.В. Использование кейс-метода в преподавании [Текст] // Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 54-56.

28. Касен, Г.А. Личностно-ориентированный, проектный и проблемно-ориентированный подходы в обучении: методические рекомендации [Текст] / Г.А. Касен, А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова. – Электрон.текстовые данные. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2014. – 79 с.

29. Кирпиченко, Е.М.Использование кейс-метода в учебном процессе [Текст] // Совершенствование технологии ремонта и технического обслуживания вагонов Клюка В.П. межвузовский тематический сборник научных трудов. Омский государственный университет путей сообщения. Омск, 2014. – С. 38-41.
30. Колесник, Н.Е. Использование кейс-метода для формирования профессионально важных качеств учащихся [Текст]// Среднее профессиональное образование, 2014. – № 6. – С. 23-25.
31. Коротаева, Е.В. Уровни познавательной активности [Текст] / Е.В. Коротаева. – М.: Народное образование. – 2015. – 156 с.
32. Кутумова, А.А. Кейс-метод в формировании профессиональных компетенций [Текст]// Проблемы и перспективы развития образования в России, 2014. – № 28. С. 30-34.
33. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я.Лернер. – М.: Просвещение, 2014. – 218 с.
34. Лиханов, Ю.Ю. Кейс-метод как одно из средств формирования общих и профессиональных компетенций [Текст]// Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития, 2014. – С. 75-77.
35. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст]/ А.М. Матюшкин – М.: Педагогика, 2015. – 332 с.
36. Новикова, Э.Б. Инновационные методы обучения [Текст]/ Э.Б. Новикова, М.З. Берандзе// Кейс-метод Педагогические науки. 2014. № 3 (66). С. 18-19.
37. Пискунова, Л.С. Кейс-метод как современная технология личностно-ориентированного обучения [Электронный ресурс] // Образование и наука: современное состояние и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 6 частях. Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2014. – С. 129-130. – Режим доступа:

https://nsportal.ru/shkola/ekonomika/library/2014/08/28/s_tatya-keys-metod-kak-sovremennaya-tekhnologiya-lichnostno

38. Соколов, Е.А. Технологии проблемного обучения. Теория и практика [Электронный ресурс]: монография / Е.А. Соколов. – Электрон.текстовые данные. – М.: Логос, 2014. – 384 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/66331.html>

39. Соколов, Е.А. Технологии проблемного обучения: теория и практика / Е. А. Соколов. – Москва: Логос, 2012. – 383 с.

40. Сысоева, С. А. Использование кейс-технологии в преподавании экономических дисциплин [Электронный ресурс]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 360–361. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76548.htm>.]

41. Темина, С.Ю. Кейс-метод в педагогическом образовании: теория и технология реализации/ С.Ю. Темина, И.П. Андриади – Москва, 2014. – 334 с.

42. Теплова, О.К. Особенности кейс-метода в обучении и практического его применения [Текст] // Современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 26 частях. – М.: Высшая школа, 2013. – С.133-135.