



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«ЮЖНОУРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
Кафедра Экономики, управления и права

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ  
(КЕЙС-МЕТОД) В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ  
«ЭКОНОМИКА ПРЕДПРИЯТИЯ»**

**Выпускная квалификационная работа**  
по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение  
Направленность программы бакалавриата  
«Экономика и управление»

**Выполнила:**  
студентка группы ЗФ-409/081-4-1  
Чванова Екатерина Ивановна

**Научный руководитель:**  
к.э.н., доцент кафедры ЭУиП  
Кострюкова  
Людмила Александровна

Проверка на объем заимствований:  
30,1 % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите

« 01 » 12 2017 г.

зав.кафедрой ЭУиП ППИ

к.э.н., доцент

\_\_\_\_\_ Рябчук П.Г.

Челябинск 2017

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава I. Теоретико-методические основы применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия»</b> .....	7
1.1. Педагогический анализ сущности метода проблемного обучения.....	7
1.2. Классификация учебных проблем и проблемных ситуаций.....	18
1.3. Применение метода проблемного обучения (кейс-метода) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия».....	31
Выводы по 1 главе.....	41
<b>Глава II. Разработка урока с применением метода проблемного обучения (кейс-метода) по дисциплине «Экономика предприятия»</b> .....	43
2.1. Анализ методического обеспечения дисциплины «Экономика предприятия» в ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум».....	43
2.2. Разработка урока по дисциплине «Экономика предприятия» с применением метода проблемного обучения (кейс-метода).....	48
2.3. Рекомендации по реализации методов проблемного обучения в процессе преподавания экономических дисциплин.....	68
Выводы по 2 Главе.....	72
<b>Заключение</b> .....	73
<b>Список литературы</b> .....	77

## 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 метода 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 **«Применение метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия»**, проблема которого формулируется следующим образом: каковы методические особенности использования проблемного обучения в системе среднего профессионального образования, в целом, и применение его в процессе преподавания экономических дисциплин.

Решение этой проблемы составляет **цель исследования**: теоретически обосновать и разработать урок с применением метода проблемного обучения (кейс-метода) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия».

**Объект исследования**: образовательный процесс в профессиональной образовательной организации ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум».

**Предмет исследования** – методическое обеспечение в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия» в Челябинском механико-технологическом техникуме.

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

1. Изучить теоретико-методические основы применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия».
2. Провести педагогический анализ сущности проблемного обучения.
3. Проанализировать проблему применения метода проблемного обучения в ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум».
4. Разработать урок по дисциплине «Экономика предприятия» с применением метода проблемного обучения (кейс-метода).
5. Разработать рекомендации по реализации метода проблемного обучения в процессе преподавания экономических дисциплин.

**Теоретико-методологической базой исследования** являются труды Д.В. Вилькеева, Б.А. Голуб, И.А. Ильницкой, Н.Б. Истоминой, Ю.М. Калягина, Т.В. Кудрявцева, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, Л.Г. Петерсона и др.

**Практическая значимость** работы заключается в возможности использования педагогами профессионального обучения разработанного урока с применением метода проблемного обучения в процессе преподавания экономических 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.

**Базой исследования является** ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум». Юридический адрес: 454085 г. Челябинск, ул. 1-ой Пятилетки, 3.

**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 «Теоретико-методические основы применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия» анализируется сущность проблемного обучения, определяется классификация метода проблемного обучения, изучается процесс применения метода проблемного обучения (кейс-метода) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия».

Во второй главе разрабатывается урок с применением метода проблемного обучения и необходимые рекомендации по его реализации в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия»

В заключении систематизированы основные выводы нашего исследования.

# **Глава I. Теоретико-методические основы применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия»**

## **1.1. Педагогический анализ сущности метода проблемного обучения**

Технология проблемного обучения не нова. Она получила распространение в 20-30 годах в советской 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 студентов, с усвоением ими готовых выводов науки, а система метода построена с учетом 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].

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, ученик должен запомнить изучаемый материал, повторить его дома и выполнить упражнения, необходимые для тренировки усваиваемых навыков. Запоминание и упражнение – два основных способа, обычно применяемые учеником в школе для усвоения учебного материала.

В результате такого обучения – указывает А.М. Матюшкин – в течение нескольких лет многие дети 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 взрослых или товарищей. Такие дети, естественно, не испытывают никакого удовлетворения от выполненной учебной работы [6, с. 234].

А.М. Матюшкин отмечает, что при организации процесса усвоения знаний необходимо прежде всего создать условия, вызывающие



познавательные потребности у ребенка. Только при этом условии, по его мнению, процесс усвоения знаний будет происходить в соответствии с основной закономерностью усвоения, как удовлетворение возникшей познавательной потребности [6, с. 245].

Педагог рассказывает, показывает, демонстрирует, но вся эта информация для некоторых студентов 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, соотносенную 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» [15, с.87].

«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» [15, с. 67]. 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 процессанализаисинтеза (с акцентом на взаимоотношении этих операций и производных от них - абстракции и обобщения). Вторая: мышление - это системаинтериоризованныхопераций (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. 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 суть 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) [17, с. 94].

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 [20, С.157-159]. 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 ученика; 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 студентов 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 [17, с. 95].

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, - которое требует углубленного анализа и синтезирования проблемной ситуации, не только применяются, но и образуются новые понятия». В этом особенно выразительно проявляется специфика мышления [12, с. 44].

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 школьника самостоятельному решению учебных задач, методы решения которых ему еще неизвестны.

Ключевым направлением использования этого метода заключается в творческом интеллектуально-познавательном усвоении студентами 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 [30, с.165].

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 образу. 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. Далее в процессе обучения от студента требуется неоднократное воспроизведение различных фрагментов, усвоенного по просьбе педагога, материала.

При решении проблемных учебных задач, указывает, результатом усвоения считается не воспроизведение образов, заданных педагогом, а их самостоятельный поиск. 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 [30, с. 187].

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.

Ключевым аспектом, рождающим 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, школьник способен переносить его на любую практическую ситуацию.

Проблемная учебная задача - это задача, позволяющая освоить общий принцип решения практических задач [28, с. 187].

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, знающих определенное 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 студенты совершают для себя открытие, разрабатывают принципиально новый способ решения. После того, как ученик осознает алгоритм решения данной творческой задачи, фиксирует его в виде схемы, готовой к применению, задача становится типовой [30, с. 145].

Предложенные выше виды задач являются средством обучения. Кроме того, выделяется особый тип задач, который может быть использован в качестве самообучения, так как он снабжен алгоритмом поиска верного решения. При соответствующей готовности обучающихся к самообучению задача, снабженная 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 три этапа:

- 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 педагога,



вызывает постановка задачи с целью проблематизации обучающихся перед изучением новой темы, усиления мотивации учебной деятельности [6, с.197].

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» [12, с. 301].

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, в процессе кружковой работы, 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 [18, с. 103].

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 студентов, в ходе игры и т. д. Решаются они в основном индивидуально, как правило, без помощи педагога. В отдельных случаях, их решение переносится в класс, в коллектив [5, с.106].

## 2) 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 студентов 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 педагог расчленяет материал на части и ставит более мелкие,

частные проблемы. Решение частных проблем, как правило, посилено для большинства студентов 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.

### 3) 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 школьников. 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.

#### 4) По способам организации процесса решения

В зависимости от содержания задачи и цели урока педагог не только ставит перед студентами 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 всего класса — коллектива, процесс решения может принимать различные формы (дискуссии, совместное решение задачи вслух и т. д.).

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

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

Индивидуальная проблема — это такая учебная проблема, которая ставится самим учеником или учителем, но, как правило, решается студентом самостоятельно (без посторонней помощи) в условиях класса 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.

1) 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 ученику 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.124].

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 [18, с. 115].

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.

## 2) 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, студенты решают самостоятельно. Проблема сформулирована, идет поиск способа решения. Но он находится не в результате аналитико-синтетической деятельности, а гораздо проще, например: ученик 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 [10, с. 67].

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

3) 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. 187].

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) [18, с. 184].

#### 4) 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 студентов. Эти проблемы не являются средством управления учением школьника, но играют заметную роль в развитии воображения, фантазии студентов и занимают определенное место в их игровой, учебной и практической деятельности. Такие проблемы называются кажущимися. Они обычно бывают трех типов: преждевременные, повторные и нереальные [39, с.193].

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.

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 [15, с. 54].

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 студентов.

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 учащимися 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 учащийся 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 студентов 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 [22, с. 34].

3. Проблемные ситуации часто возникают перед студентами и тогда, когда 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 [27, с.74].

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

1. при столкновении обучающихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
2. при организации практической работы обучающихся;

3. при побуждении студентов к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об этих явлениях;

4. при формулировании гипотез;

5. при побуждении к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;

6. при побуждении студентов к предварительному обобщению новых фактов;

7. при исследовательских заданиях.

В данном пункте мы рассмотрели виды проблем и проблемных ситуаций, предложенные известными педагогами. Использование указанных классификаций помогает педагогу избрать конкретные пути эффективной постановки проблем и создания проблемных ситуаций на занятии.

В зависимости от того, какой структурный компонент действия будет представлен в проблемной ситуации как неизвестное, возможны три достаточно общих класса проблемных ситуаций: усваиваемым неизвестным является цель (предмет действия); усваиваемое неизвестное составляет способ действия, т.е. это ситуации, возникающие при несоответствии известного и требуемого способов действия; неизвестным являются новые условия действия.

### **1.3. Применения метода проблемного обучения (кейс-метода) в процессе преподавания дисциплины «Экономика предприятия»**

**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-стади 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-стади 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, 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 метода 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, метода,

принципов. Обучение с помощью кейсов помогает студентам приобрести широкий набор разнообразных навыков. Задачи, как принято, имеют 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 задание 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 [23].

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:

- личные 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:

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

В то же время существуют серьезные проблемы использования этого метода:

1. сложность, т. к. метод содержит в себе другие методы;
2. особый стиль обучения, т. к. предполагает активное участие преподавателя в работе студентов;
3. 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 в бизнесе 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. Например, для кого-то изменение семейного положения главы компании не является важной деталью, а другой студент может, опираясь на свой опыт, посчитать этот факт исключительно важным.

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**

Совокупность учебных задач, предполагающая нахождение общего способа решения целого класса более частных задач, строится вокруг нескольких основных моментов изучаемого курса. Приступая к овладению учебным предметом, студенты анализируют содержание учебного материала, выделяют в нем общее отношение; строят абстракцию изучаемого предмета; продолжая анализ учебного материала, раскрывают закономерности этого исходного отношения с его различными проявлениями и добиваются содержательного обобщения изучаемого предмета; используют содержательную абстракцию и обобщение для последовательного вывода более частных абстракций и синтеза их в целостную систему.

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

Матюшкин М.А. разработал классификацию проблемных ситуаций, в зависимости от того, какой содержательный компонент действия будет представлен в проблемной ситуации как неизвестное, возможны три достаточно общих класса проблемных ситуаций:

- усваиваемое неизвестное- цель (предмет действия).
- усваиваемое неизвестное - способ действия, т.е. это ситуации, возникающие при несоответствии известного и требуемого способов действия.

- неизвестное- новые условия действия, т.е. когда при известном способе действия ставится такое задание, в котором должны быть найдены новые условия регуляции действия.

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

**Глава II. Разработка урока с применением метода проблемного обучения (кейс-метода) по дисциплине «Экономика предприятия»**  
**2.1. Анализ проблемы применения метода проблемного обучения в ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум»**

Полное официальное наименование техникума: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский механико-технологический техникум». Сокращенное официальное наименование: ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум».

Юридический адрес: 454085 г. Челябинск, ул. 1-ой Пятилетки, 3.

Адреса мест осуществления образовательной деятельности:

454085 г. Челябинск, ул. 1-ой Пятилетки, 3.

454007, г. Челябинск, ул. Грибоедова, 50.

454007, г. Челябинск, ул. 40 лет Октября, 21.

Директор техникума: Андрей Николаевич Андрющенко.

В 2016-2017 учебном году в техникуме профессиональное образование осуществляется по 8 укрупненным группам профессий, специальностей и направлений подготовки. Из 11 основных профессиональных образовательных программ 8 программ технического профиля. С 2014 году в техникуме создана Служба по содействию трудоустройства выпускников.

В техникуме имеется локальная сеть, в нее объединены 109 компьютеров. Учебные лаборатории оснащены современным оборудованием. Образовательную деятельность в техникуме осуществляет квалифицированный инженерно-педагогический коллектив. Средний возраст педагогических работников в 2016 году составил 42 года.

## Образовательный уровень педагогических работников

Образование		2013		2014		2015	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Высшее профессиональное	Мастера п/о	9	40	3	15	12	63
	Преподаватели	36	80	35	100	34	100
Средне профессиональное	Мастера п/о	12	60	17	85	7	37
	Преподаватели	9	20	-	-	-	-

## Квалификационный состав педагогических работников

Уровень квалификации		2013		2014		2015	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Кандидат педагогических наук	Мастера п/о	-	-	-	-	-	-
	Преподаватели	-	-	2	6	2	6
Высшая квалификационная категория	Мастера п/о	6	30	3	15	3	15
	Преподаватели	11	25	10	30	12	35
Первая квалификационная категория	Мастера п/о	5	24	13	37	11	60
	Преподаватели	9	20	14	40	15	45

Челябинский механико-технологический техникум работает над единой методической темой «Интеграция образования и производства как условие повышения качества профессиональной подготовки обучающихся в конкурентоспособности выпускников на рынке труда». Для реализации задач методической службы в техникуме сформировано и работает 4 цикловые методические комиссии.

В техникуме функционирует методический кабинет, основной целью работы которого является создание условий педагогам для учебно-методической и инновационной деятельности. В нем сконцентрированы нормативные и инструктивные материалы, учебная документация, методическая литература, дидактические материалы, информация о

новинках издаваемой методической и учебной литературы, адреса научных центров и общественных организаций.

Воспитательная работа ведется по следующим направлениям: гражданско-патриотическое, здоровьесберегающее, спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, профориентационное.

Исследование проводилось в группе студентов 2 курса специальности:

«Экономика и бухгалтерский учет».

Дисциплина: Экономика предприятия.

Для примера приведем подробное описание работы педагога на уроках теоретического и практического обучения.

Анализ уроков теоретического обучения:

Анализ проведенных уроков 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 уроков 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 практического обучения:

Урок начат своевременно, без опозданий мастера и студентов. На организационную часть отведено 5 минут. К уроку мастер подготовил необходимое оборудование заранее. Структура урока подчинена плану, план выполнен в полном объеме, но отмечается превышение времени, отводимого на вводный инструктаж.

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

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

Содержание упражнений студентов и методика проведения текущего урока. Упражнения соответствуют целям урока, используется методика индивидуального инструктирования студентов, обходы выполнены своевременно, оказана помощь студентам, испытывающих трудности в выполнении работы. Самостоятельность большинства студентов высокая, практически все самостоятельно выполняли работу кроме трех студентов.

В конце урока проведен контроль работ, дано домашнее задание и рекомендации по его выполнению.

Анализируя вышеизложенное, можно сделать следующий вывод: методы проблемного обучения используются на уроках теоретического и

практического обучения крайне редко, что, в свою очередь, приводит к низкой активности мыслительной деятельности студентов профессиональной образовательной организации, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы. Познавательная потребность обучающихся техникума находится на низком уровне, что говорит о необходимости применения метода проблемного обучения (кейс-метода) на уроках по дисциплинам профессионального цикла.

## 2.2. Разработка урока по дисциплине «Экономика предприятия» с применением метода проблемного обучения (кейс-метода)

Таблица 1

### План урока

Тип урока: Урок изучения нового материала с закреплением полученных знаний.

<b>Тема</b>	<b>«Формы и системы оплаты труда»</b>
<b>Цель</b>	Восприятие студентами и первичное осознание нового учебного материала, осмысливание связей и отношений в объектах изучения.
<b>Задачи</b>	<p><b>Обучающая:</b> Сформировать специальные знания, умения и навыки по теме «Формы и системы оплаты труда». Контроль ЗУН в решении задач по данной теме.</p> <p><b>Воспитательная:</b> Пробудить интерес к данной теме и предмету в целом, воспитать чувство ответственности, трудолюбия и осознания необходимости трудовой деятельности для общества и для себя лично.</p> <p><b>Развивающая:</b> Систематизировать знания и навыки для принятия правильных решений, развивать познавательные способности студентов, расширить их кругозор.</p>
<b>УУД</b>	1. <b>Личностные УУД:</b> Нравственно-этическое оценивание систем и форм оплаты труда, уместность их применения в социально значимых выполняемых работах;



	<p>2. <b>Регулятивные УУД:</b> Прогнозирование и контроль сдельной оплаты труда по существующим системам: простая сдельная, сдельно-премиальная, сдельно-прогрессивная, а так же надбавки и доплаты;</p> <p>3. <b>Коммуникативные УУД:</b> Умение выражать свои мысли, умение управлять поведением своего партнера по работе над заданием, планирование учебного сотрудничества при решении задач, выданных преподавателем;</p> <p>4. <b>Познавательные УУД:</b> Умение строить высказывания, формулирование проблемы, умение искать информацию.</p>
<p><b>Планируемые результаты</b></p>	<p><b>Предметные:</b></p> <p>5. <b>Знать:</b> Что такое заработная плата? Связь между величиной заработка и количеством и качеством труда. Порядок начисления заработной платы. Формы и системы оплаты труда. Надбавки и доплаты. Способы расчета заработка.</p> <p>6. <b>Уметь:</b> Решение практических задач по расчету заработной платы определенной категории граждан.</p> <p><b>Личностные:</b></p> <p>7. Осмысление собственной деятельности и ее результатов. Умение строить диалоги с преподавателем, умение отстаивать свое мнение, проявление интереса к изучаемой теме.</p> <p><b>Метапредметные:</b></p> <p>8. <b>Регулятивные</b> – способность организовать свою деятельность, действовать по предлагаемому плану, вносить свои коррективы, адекватно оценивать свои действия при решении задач.</p> <p>9. <b>Познавательные</b> – уметь анализировать полученную информацию и на ее основе выполнить логические действия при расчете заработной платы некоторым категориям граждан.</p>

	<p>10. <b>Коммуникативные</b> – уметь слушать преподавателя и своих товарищей, аргументировано возражать, соблюдая нормы речевого поведения, вступать в сотрудничество с преподавателем и одногруппниками.</p>
<b>Основные понятия</b>	<p>Заработная плата, предприятие, ресурсы, фонд заработной платы, выработка, тарифная ставка, формы оплаты труда, системы оплаты труда, компенсационные и стимулирующие доплаты и надбавки, нормы труда, источник выплат заработной платы.</p>
<b>Межпредметные связи</b>	<p>Знакомство с экономическими терминами, усвоение законов общества, умение соблюдать эти законы, умение пользоваться знаниями, приобретенными в ходе учебного процесса.</p>
<b>Ресурсы основные:</b> <b>дополнительные:</b>	<p>1. Учебник – Г.Б. Казначевская «Экономическая теория», стр. 76 -82; -М, 2009.</p> <p>2. Учебник – М.Н. Чепурин, Е.А. Киселева, С.В. Ермилова «Сборник задач по экономической теории» стр.99 – 105, -М., 2012.</p> <p>1.Чистякова С.Н. «Технология профессионального успеха». Учебное пособие – М. 2007</p> <p>2.Иванова В.Н. «Что делать выпускнику?». Учебное пособие – М., 2007.</p> <p>3. <a href="http://window.edu.ru/">http// window.edu.ru/</a></p> <p>4. <a href="http://scsiexplorer.com.ua/">http//scsiexplorer.com.ua/</a></p> <p>5. Единое окно доступа к образовательным ресурсам <a href="http://window.edu.ru/">http:// window.edu.ru/</a></p> <p>Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов <a href="http://school-collection.edu.ra/">http://school-collection.edu.ra/</a></p> <p>Естественно-научный образовательный портал <a href="http://www.en.edu.ra/">http://www.en.edu.ra/</a></p> <p>Общероссийский проект "Школа цифрового века" <a href="http://digital.lseptember.ru/">http://digital.lseptember.ru/</a></p> <p>Российский общеобразовательный портал <a href="http://www.school.edu.ru/">http://www.school.edu.ru/</a> Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов <a href="http://fcior.edu.ru/">http://fcior.edu.ru/</a></p> <p>Федеральный портал "Российское образование" <a href="http://www.edu.ru/">http://www.edu.ru/</a></p>

	Федеральный портал "Информационно-коммуникативные технологии в образовании" <a href="http://www.ict.edu.ru/">http://www.ict.edu.ru/</a>
<b>Формы урока</b>	11. Фронтальная; 12. Индивидуальная; 13. Парная;
<b>Технология</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Личностно-ориентированная;</li> <li>• информационно – коммуникационная.</li> </ul>
<b>Формы контроля</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Устный опрос;</li> <li>• Оценка правильного решения задачи;</li> </ul>

Таблица 2

## Структура практического занятия с использованием метода проблемного обучения (кейс-метода)

Этапы урока	Время (мин.)	Цель	Содержание учебного материала	Методы, приемы, формы	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов	
						Формируемые УУД	Предполагаемый результат
<b>1. Организация начала занятия.</b> Подготовка к восприятию	2 мин.	Эмоциональная подготовка студентов к восприятию, мотивировать их на работу	Долгожданный дан звонок, Начинается урок! Будем слушать, рассуждать, и другу помогать!	Игровой прием, самоорганизация	Включение студентов в деловой ритм урока (приветствие студентов), проверка их готовности к уроку	<b>Регулятивная деятельность:</b> умение организовать свое рабочее место <b>Коммуникативная деятельность:</b> умение совместно договариваться о правилах поведения и общения на уроке, а также следовать им. <b>Познавательные:</b> целеполагание	<b>Подготовка студентов к работе</b> (у всех поднятый эмоциональный настрой): включение в учебную деятельность
<b>2. Подготовка к основному этапу</b>	5 мин.	Актуализация знаний	Факторы производства, труд – как один из факторов производства: земля, труд, предпринимательство,	Фронтальная форма, которая предполагает проблемную ситуацию,	Выявляет уровень знаний, организует диалог с студентами <b>Вопросы к группе:</b> 1. Перечислите факторы	<b>Познавательные УУД:</b> формирование умения выбрать главное из целого, определять понятия,	<b>Отвечают на вопросы,</b> высказывают свое мнение, повторяя изученный ранее материал,

		<p>капитал, информация.          Взаимоотношения          работодателя и          наемного работника.          Цена, выплаченная за          труд – это заработная          плата.</p>	<p>вопросительн          о-          ответный          словесный          метод</p>	<p>производства.          2. Труд ученого,          инженера, учителя к          какому          виду труда          относятся?          3. Какой вид труда          (умственный или          физический) более          высоко          оплачивается?          4. Какие          требования          предъявляет          работодатель к          работнику?          5. Что интересует          работника в первую          очередь?          6. О чем мы будем          сегодня говорить?</p>	<p>устанавливать          аналогии,          устанавливать          причинно-          следственные связи  <b>Коммуникативные          УУД:</b>          формирование умения          слушать и понимать          других,          оформлять свои          мысли в устной          форме  <b>Регулятивные УУД:</b>          формирование          умения          самостоятельно          определять          цели своего обучения,          формулировать          цели и задачи, умение          соотносить          свои действия с          планируемыми          результатами</p>	<p>формируют тему и          цель урока,          записывают в тетради          окончательно          сформулированные          цели и задачи урока.</p>
--	--	--	---	--	--	--

<p><b>3. Изучение нового материала</b></p>	<p>15мин.</p>	<p>Обеспечение восприятия, осмысления и первичного запоминания новых знаний о формах и системах оплаты труда</p>	<p>Показ презентации «Зарботная плата. Основные формы оплаты труда на предприятии» Проблемная ситуация: В отдел кадров предприятия – производителя бытовой мебели пришел устраиваться на работу дизайнер мебели Василий Кудряшев. Он продемонстрировал, какие идеи мог бы воплотить на производстве с существующим оборудованием (создание новых моделей, не уступающих иностранным аналогам).</p>	<p>Фронтальная форма, парная форма, письменный и словесный метод, проблемная ситуация</p>	<p>Рассказывает о формах и системах оплаты труда работников, руководителей, специалистов и служащих: 1. Связь между величиной заработка и количеством и качеством труда. 2. Повременная оплата труда 3. Сдельная оплата труда. 4. Простая повременная оплата труда. 5. Повременно – премиальная оплата труда. 6. Сдельно – премиальная оплата труда.</p>	<p><b>Личностные УУД:</b> Формирование ответственного отношения к заданию, готовности и способности студентов к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к познанию <b>Регулятивные УУД:</b> Формирование умения осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности</p>	<p><b>Воспринимают новый материал:</b> записывают в тетрадях основные понятия новой темы, просматривают слайды, разбираются в отличительных особенностях форм и систем оплаты труда, высказывают свое мнение.</p>
--	---------------	--	--	---	--	---	---

		<p>На данном предприятии нет вакансий. Но отказываться от именитого дизайнера начальнику ОК не хочется.</p> <p>Какой выход из сложившейся ситуации Вы видите? Если, взяв на работу, какую форму оплаты труда Вы, как директор предприятия, предложите?</p> <p><u>Мини-кейс №1.</u> Вы работаете директором магазина. Ваши сотрудники не довольны ни системой оплаты труда, ни реальной зарплатой? Какими будут Ваши действия?</p>		<p>7. Сдельно – прогрессивная оплата труда.</p> <p>8. Косвенно – сдельная оплата труда.</p> <p>9. Аккордная оплата труда.</p> <p>10. Надбавки и доплаты.</p> <p>Организует студентов по исследованию проблемной ситуации.</p>	<p>еерешения.</p> <p><b>Познавательные УУД:</b></p> <p>Формирование умения определять понятия создавать обобщения, устанавливать аналоги, устанавливать причинно – следственные связи, строить логическое рассуждение и делать выводы.</p> <p><b>Коммуникативные УУД:</b></p> <p>Формирование умения организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с преподавателем и сверстниками, работать</p>	
--	--	---	--	---	--	--

		<p>а) Предложить недовольным сотрудникам поискать новую работу, а на их место нанять новых работников</p> <p>б) Провести разъяснительную беседу, что на предприятии согласно Положения об оплате труда действует данная система оплаты труда</p> <p>в) Пообещать разобраться и пересмотреть систему оплаты труда</p> <p><u>Мини-кейс №2.</u> Вы менеджер торгового зала. В вашей смене работает молодая женщина, находящаяся в разводе, у которой</p>			индивидуально и парами, владение устной и письменной речью.	
--	--	---	--	--	---	--



			<p>есть двое маленьких детей и пожилая бабушка. Женщина положила в сумку пакет молока, не заплатив за него. Как Вы поступите?</p> <p>а) Попросить оплатить товар через кассу  б) Забрать товар и объявить выговор  в) Уволить за кражу</p> <p><u>Мини-кейс №3.</u> На фирму «Рассвет» принимаются новые специалисты на более высокие ставки в отличии от специалистов, проработавших в компании длительное время. Какими должны быть действия работников со стажем работы?</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--

			<p>а) Уволиться с предприятия, а затем снова устроиться?</p> <p>б) Пойти к руководителю предприятия и заявить о своей претензии</p> <p>в) Промолчать и ждать повышения зарплаты</p>				
<b>4. Первичная проверка понимания</b>	8мин.	Установление правильности и осознанности усвоения нового материала, выявление пробелов, их корректировка	<p>Основные источники заработной платы. Расценки, устанавливаемые на определенный объем работы, Расчет заработной платы вспомогательных рабочих. Премия. Форма оплаты труда, при которой заработная плата</p>	<p>Фронтальная форма Индивидуальная форма Наблюдение Учебно – исследовательский прием. Доказательство. Словесный и наглядный метод</p>	<p><b>Проблемные вопросы:</b></p> <p>1. Чем отличается форма оплаты труда от системы оплаты труда?</p> <p>2. В чем отличие компенсационных и симулирующих выплат?</p>	<p><b>Личностные УУД:</b> Формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками в процессе учебно – исследовательской деятельности. <b>Коммуникативные УУД:</b> Формирование умения слушать и понимать</p>	<b>Разбирают проблемные вопросы</b>

			работникам начисляется по заранее установленным расценкам за каждую единицу выполненной работы или изготовленной продукции.			других, оформлять свои мысли в устной форме	
<b>5. Закрепление новых знаний</b>	10мин.	Обеспечение усвоения новых знаний с помощью различных заданий	Выполнение практической работы: решение задач расчета заработной платы работников, руководителей, служащих и специалистов.	Фронтальная форма Индивидуальная форма Парная форма Наблюдение Доказательство. Словесный метод	<b>Дается задание:</b> 1.Решение задач на все формы и системы оплаты труда по карточкам согласно инструкции и готовых формул (попарно студенты решают конкретную задачу, которую затем защищают перед группой) 2. Написать на доске ход решения	<b>Познавательные УУД:</b> Формирование умения обобщать и классифицировать по признакам <b>Личностные УУД:</b> Формирование умения мотивировать свое обучение и целеполагание, направленное на познавательную деятельность	<b>Выполняют в тетрадях</b> данное преподавателем задание: 1. Решение задач на все формы и системы оплаты труда. 2. Один из пары студентов записывают решение задачи на доске и аргументируют свой ответ.

					задачи и полученный ответ.		
<b>6. Подведение итогов Рефлексия Самооценка</b>	5мин	Анализ и оценка успешности достижения цели	У кого были затруднения? Какие? - Как я работал на уроке? - Правильно ли ты решил задачу? - Дайте эмоциональную оценку своей работе на уроке. - Нарисуйте эту оценку в своих тетрадах.	Фронтальная форма Словесный метод	Организует рефлексию	<b>Регулятивная УУД:</b> Формирование умения осуществлять и понимать познавательную и личностную рефлексию <b>Познавательные УУД:</b> Формирование умения на основе анализа объектов делать выводы <b>Коммуникативные УУД:</b> Формирование умения слушать и понимать других, оформлять свои мысли в устной форме.	Рефлексия, контроль, самооценка

## **План урока №2**

**Тема занятия:** организация оплаты труда (формы и системы оплаты труда)

**Цель урока:** приобретение практических навыков начисления заработной платы по сдельным, почасовым и коллективным расценкам.

### **Задачи урока:**

1. Изучить организацию оплаты труда.
2. Показать необходимость приобретения навыков и опыта начисления заработной платы.
3. Научить производить расчеты по определению планового фонда оплаты труда.
4. Дать понятие бестарифной системы оплаты труда.
5. Научить рассчитывать суммы премий и дополнительной оплаты.
6. Дать определение фонда оплаты труда.
7. Развивать профессиональные умения, навыки и познавательные возможности по вопросам начисления заработной платы и определению общего фонда оплаты труда.
8. Воспитание личностных качеств, обеспечивающих исполнительность, внимательность и самостоятельность.

**Время урока** 90 минут.

**Основная литература** – Л.Н.Чечевицына, Е.В.Чечевицына «Экономика предприятия», Феникс, 2008г.

**Дополнительная литература** – Т.В.Муравьева «Экономика фирмы», Москва, 2002.

### **Ход занятия**

1. **Оргмомент** – приветствие студентов.
2. **Постановка цели и задач** преподавателем и студентами.
3. **Формирование знаний, умений, навыков:**

**Актуализация и мотивация** – значение изучаемой дисциплины для приобретения нового экономического мышления, повышение самооценки

студентов, показ места и значения изучаемой темы, связь с другими темами и дисциплинами, формирование практических навыков, умений и опыта по начислению заработной платы.

### **Вопросник для разминки**

1. Совокупность нормативов, при помощи которых осуществляется регулирование заработной платы, носит название (*тарифная система*).

2. Что включает в себя тарифная система? (*тарифную сетку, тарифную ставку, тарифные коэффициенты, тарифно-квалификационные справочники, надбавки и доплаты к тарифным ставкам и окладам, районные коэффициенты*).

3. Уровень квалификации работника определяет (*тарифный разряд*).

4. На работах, где труд работника подлежит точному учету, применяется (*индивидуальная оплата*).

5. Как называется форма оплаты труда, где труд работника оплачивается в зависимости от результатов работы всего коллектива (*коллективная*).

6. Как называется система оплаты труда, при которой премии выплачиваются за конкретные количественные и качественные показатели (*сдельно-премиальная*).

7. Назовите систему оплаты труда, при которой оплата предусматривается за весь объем работ (*аккордная сдельная*).

8. Система оплаты труда, при которой начисление заработной платы производится за отработанное время, носит название (*повременной*).

9. Какая система оплаты труда выступает в качестве одного из вариантов совершенствования организации и стимулирования труда? (*бестарифная*).

10. Назовите систему оплаты труда, при которой размер ее определяется в процентах от дохода предприятия, подразделения или индивидуального работника (*система оплаты труда на комиссионной основе*).

#### **4.Закрепление ЗУН.** Выполнение практической работы.

Изучение инструкции по выполнению практической работы.  
Объяснение порядка выполнения практической работы.

**5.Выводы по уроку:** подведение итогов занятия, отметить активность и самостоятельность студентов при выполнении самостоятельной работы.

#### **Практическая работа**

**Тема:** организация оплаты труда.

**Цель:** приобретение практических навыков и опыта расчетов заработной платы персонала предприятия.

#### **Условия и порядок выполнения работы:**

1. Прочитать инструкционную карту по выполнению практической работы.

2. Практическая работа состоит из трех заданий.

3. Ответить на вопросы, необходимые для выполнения заданий.

4. Изучить содержание заданий и начать выполнение в том порядке, как будет удобно вам.

5. Работу выполнить на отдельных листах, формат А 4, оформив надлежащим образом (работа в готовых таблицах).

6. Провести анализ полученных данных, написать выводы.

7. Консультацию по выполнению работы получить у преподавателя или студента, успешно выполнившего работу.

8. Работа оценивается в целом, по итогам выполнения работы ставится «зачтено» и подпись лица, проверившего работу.

#### **Содержание заданий:**

Задание 1 – расчет заработной платы работникам за выполненные объемы работ по сдельным расценкам.

Задание 2 – расчет заработной платы работникам с почасовой оплатой труда.

Задание 3 – расчет планового фонда заработной платы по коллективной расценке.

Задание 1. В таблице приведены выполненные объемы работ и расценки за единицу работы:

№ п/п	Виды работ	Ед. изм.	Норма выработки	Фактически выполненные объемы работ	Расц. за ед. работ (руб. коп.)	Начислено з/п за объем вып. работ (руб. коп.)	Доплата за качество работ 30% к основной з/п (руб. коп.)	Премия за выполнение нормы 20% к основной з/п (руб. коп.)	Общая сумма з/п с доплатой и премией (руб. коп.)
1.	Токарные работы	шт.	20	24	5.80				
2.	Погрузка товаров	тонн	3	3.2	35.20				
3.	Разгрузка товаров	тонн	5	4.9	30.00				
4.	Производство молока	ц.	22	24	9.50				
5.	Затаривание овощей	тонн	2.8	3	43.20				
	Итого	*	*	*	*				

**Определить:**

1. Сумму начисленной основной заработной платы за выполненные объемы работ.
2. Сумму доплаты за качество выполненных работ, если замечаний не было.
3. Сумму премии за выполнение норм выработки.
4. Общую сумму заработной платы с учетом доплат и премий.
5. Данные записать в таблицу, произвести проверку правильности расчетов.



**Задание 2.** Данные по видам, объемам работ и расценкам указаны в таблице:

№ п/п	Виды работ	Отработано часов	Расценка за один час работы (руб. коп.)	Всего з/п за отработанное время (руб. коп.)	Замечания по работе ремонтной мастерской	Сумма премии 20% к основной з/п (руб. коп.)	Общая сумма з/п с учетом премии (руб. коп.)
1.	Сварочные работы	182	42.40		нет		
2.	Токарные работы	167	35.70		нет		
3.	Мастер – наладчик	96	32.20		2 прогула		
4.	Инструментальщик	84	34.50		нет		
5.	Слесарные работы	320	24.80		опоздания		
6.	Охрана объекта	300	21.00		нет		
	Итого		*		*		

**Определить:**

1. Общее время работы ремонтной мастерской.
2. Сумму заработной платы за отработанный период времени по каждому виду работ.
3. Сумму премии за работу без замечаний.
4. Общую сумму заработной платы по каждому виду работ и по мастерской в целом. Выполнить проверку.

**Задание 3.** Данные о плановом выпуске продукции по бригаде и коллективных расценках приведены в таблице:

№ п/п	Наименование продукции	Выпечка по плану (тонн)	Бригадная расценка за одну тонну (рублей)	Основной фонд оплаты труда по бригаде (тыс. руб.)
1.	Хлеб ржаной	1250	407	
2.	Булочные изделия	950	721	
3.	Батоны	520	810	
	Итого		*	

Плановые премии от фонда оплаты труда 12% - \_\_\_\_\_

Сумма прочих доплат запланирована в размере – 5.2 тыс. руб. \_\_\_\_\_

Оплата очередных отпусков – 6.8% от планового основного ФОТ \_\_\_\_\_

**Определить:** плановые затраты заработной платы по бригаде \_\_\_\_\_

### Практическая работа (решение и ответы)

#### Тема: организация оплаты труда.

#### Задание 1.

№ п/п	Виды работ	Ед. изм.	Норма выработки	Факт. выполнение объемов работ	Расц. за ед. работ (руб. коп.)	Начислено з/платы за объем вып. работ (руб. коп.)	Доплата за качество 30% к основной з/плате (руб. коп.)	Премия за выполнение нормы 20% к основной з/п (руб. коп.)	Общая сумма з/п с доплатой и премией (руб. коп.)
1.	Токарные работы	шт.	20	24	5.80	139,20	41,76	27,84	208,80
2.	Погрузка товаров	тонн	3	3.2	35.20	112,64	33,79	22,53	168,96
3.	Разгрузка товаров	тонн	5	4.9	30.00	147,00	44,10	-	191,10
4.	Производство молока	ц.	22	24	9.50	228,00	68,40	45,60	342,00
5.	Затаривание овощей	тонн	2.8	3	43.20	126,90	38,07	25,38	190,35
	Итого	*	*	*	*	753,74	226,12	121,35	1101,21

#### Решение:

1. Сумма начисленной основной заработной платы за выполненные объемы работ: расценка за единицу, умноженная на фактически выполненные объемы работ (пример:  $5,80 \times 24 = 139,20$ ).

2. Сумма доплаты за качество выполненных работ (если замечаний не было): сумму основной з/платы умножить на размер доплаты в процентах и разделить на 100% (например:  $139,20 \times 30\% : 100\% = 41,76$ ).

3. Сумма премии за выполнение норм выработки: сумму основной з/платы умножить на процент размера премии и разделить на 100% (например:  $139,20 \times 20\% : 100\% = 27,84$ ).

4. Общая сумма заработной платы с учетом доплат и премий равна сумме всех начислений (например:  $139,20 + 41,76 + 27,84 = 208,80$ ).

5. Проверка правильности расчетов: равенство суммирования начисленной заработной платы по всем видам работ и по итоговой строке:  $208,80 + 168,96 + 191,10 + 342,00 + 190,25 = 753,74 + 226,12 + 121,35$ .

### Задание 2.

№ п/п	Виды работ	Отработано часов	Расценка за один час работы (руб. коп.)	Всего з/п за отработанное время (руб. коп.)	Замечания по работе ремонтной мастерской	Сумма премии 20% к основной з/п (руб. коп.)	Общая сумма з/п с учетом премии (руб. коп.)
1.	Сварочные работы	182	42.40	7716,80	нет	1543,36	9260,16
2.	Токарные работы	167	35.70	5961,90	нет	1192,38	7154,28
3.	Мастер – наладчик	96	32.20	3091,20	2 прогула	-	3091,20
4.	Инструментальщик	84	34.50	2898,00	нет	579,60	3477,60
5.	Слесарные работы	320	24.80	7936,00	опоздания	-	7936,00
6.	Охрана объекта	300	21.00	6300,00	нет	1260,00	7560,00
	Итого	1149	*	33 903,90	*	4575,34	38479,24

### Решение:

1. Общее время работы ремонтной мастерской:

$$182 + 167 + 96 + 84 + 320 + 300 = 1149$$

2. Сумма заработной платы за отработанный период времени по каждому виду работ: расценку за час работы умножить на отработанное время (например:  $42,40 \times 182 = 7716,80$ ).

3. Сумма премии за работу без замечаний: основная з/плата, умноженная на размер премии в процентах и деленная на 100% (например:  $7716,80 \times 20\% : 100\% = 1543,36$ ).

4. Общая сумма заработной платы по каждому виду работ (пример:  $7716,80 + 1543,36 = 9260,16$ ) и по мастерской в целом:  $33903,20 + 4575,34 = 38479,24$ . **Проверка:**  $33903,90 + 4575,34 = 9260,16 + 7154,28 + 3091,20 + 3477,60 + 7936,00 + 7560,00$ .

### Задание 3.

№ п/п	Наименование продукции	Выпечка по плану (тонн)	Бригадная расценка за одну тонну (рублей)	Основной фонд оплаты труда по бригаде (тыс. руб.)
1.	Хлеб ржаной	1250	407	<b>508,8</b>
2.	Булочные изделия	950	721	<b>685,0</b>
3.	Батоны	520	810	<b>421,2</b>
	Итого		*	<b>1615,2</b>

**Решение:** основной фонд оплаты труда по каждому наименованию продукции равен произведению бригадной расценки на плановый объем выпечки ( $407 \times 1250 = 508,8$ ).

Общий основной фонд оплаты труда:  $508,8 + 685,0 + 421,2 = 1615,2$ .

Плановые премии от фонда оплаты труда 12%:  $1615,2 \times 12\% : 100\% =$   
**193,8тыс.руб.**

Сумма прочих доплат запланирована в размере – **5.2 тыс. руб.**

Оплата очередных отпусков – 6.8% от планового основного ФОТ:  $1615,2 \times 6,8\% : 100\% =$   
**109,8 тыс. руб.**

Плановые затраты заработной платы по бригаде – **1923,8 тыс. руб.** ( $1615,2 + 193,8 + 5,2 + 109,8$ )

## 2.3. Рекомендации по реализации метода проблемного обучения в процессе преподавания экономических дисциплин

Подготовив кейс, необходимо продумать технологию работы с ним

в учебном процессе.

Общие рекомендации по использованию кейса целесообразно оформить в виде небольшой «преподавательской записки» (или «заметки по использованию») в соответствии со следующей структурой:

- цель работы с кейсом;
- задачи работы с кейсом;

### **Методические рекомендации для преподавателей**

Действия преподавателя при использовании кейса:

Например:

#### 1. Подготовительная работа:

- подготовка (обновление) кейса;
- определение технологической модели занятия.

#### 2. Работа с кейсом в аудитории:

- вступительное слово преподавателя, постановка цели и задач работы над кейсом;
- распределение студентов по мини-группам (2-5 чел.)\*;
- определение основных требований к формату и регламенту презентаций;

- организация работы студентов в мини-группах;
- организация презентации решений;
- организация общей дискуссии;
- подведение итогов дискуссии преподавателем;
- оценка преподавателем результатов проделанной работы.

\* при небольшой численности студентов в группе рекомендуется индивидуальное выполнение задания.

Кейс может быть дан как в качестве индивидуального задания, так и в качестве группового задания для анализа, решения и последующей презентации (защиты) полученных результатов. В целях «погружения» участников занятия в ситуацию можно воспользоваться методом разыгрывания ролей, «мозгового штурма», других форм обсуждения.

Объясняя участникам занятия задачи работы с кейсом, необходимо определить критериальную систему, в соответствии с которой результаты работы будут оцениваться. Например, презентация решения креативного (открытого) кейса может оцениваться по критериальной системе, приведенной в табл.3.

### **Критерии оценивания кейса**

- полнота и правильность выполнения заданий;
- точность и аккуратность представленных схем условиям, описанным в кейсе;
- аргументация своей позиции при ответе на вопросы;
- участие в дискуссии;
- четкость и логика устного выступления, грамотность речи;
- наличие и качество презентации

Таблица 3

### **Критерии оценки**

<b>Этапы кейс-метода</b>	<b>Критерии оценки</b>	<b>Кто оценивает</b>	<b>Максимальный балл</b>
Самостоятельная индивидуальная работа с кейсом	Полнота проработки ситуации	Модератор	20
	Грамотная формулировка вопросов		20
	Использование учебно-методического обеспечения и рекомендаций по теме кейса		10
Итог по этапу			50
Работа малых групп	Отбор главного и полнота выполнения задания	Учитель (Эксперт)	10
	Новизна и неординарность представленного материала и решений		5

	Активность работы, умение слушать и отстаивать свое мнение		5
	Качество иллюстративного материала		5
Итог по этапу			25
Дискуссия	Стройность, краткость и четкость изложения	Учитель (Эксперт)	5
	Разрешающая сила, перспективность и универсальность решений		10
	Этика дискуссии, качество вопросов, ответов и рецензий		5
Итог по этапу			25
Всего по всем этапам			100

от 80 и выше – «5»

от 50-80 – «4»

от 30 – 50 – «3»

Если работа с кейсом предполагает письменный отчет, содержащий расчеты, выводы, необходимо четко определить требования к форме и объему отчета. Если предполагается выступление с презентацией, необходимо разъяснить основные требования к ее структуре, объему, стилю оформления.

Сформированные на основе практического материала многие кейсы ставят творческие междисциплинарные задачи, работа над решением которых способствует развитию не только профессиональных, но и общекультурных компетенций. Обсуждение процесса и результатов решения кейса может стать хорошим предметом для организации тематической дискуссии в режиме онлайн, или в формате форума, обмена мнениями и взаимной поддержки по вопросам решения профессиональных задач.

## **Выводы по 2 главе**

Базой исследования явилась группа студентов 2 курса специальности «Экономика и бухгалтерский учет» ГБПОУ Челябинского механико-технологического техникума. Нами были проанализированы уроки по дисциплине «Экономика предприятия» теоретического и практического обучения. Из которых мы сделали следующий вывод: методы проблемного обучения используются на уроках теоретического и практического обучения крайне редко, что, в свою очередь, приводит к низкой активности мыслительной деятельности студентов профессиональной образовательной организации, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы. Познавательная потребность обучающихся техникума находится на низком уровне, что говорит о необходимости применения метода проблемного обучения (кейс-метода) на уроках по дисциплинам профессионального цикла.

Также нами были разработаны два урока по данной дисциплине с применением метода проблемного обучения (кейс-метод) и предложены некоторые рекомендации по их реализации в образовательном процессе профессиональной образовательной организации.



## Заключение

Изучение проблемных ситуаций позволяет реализовать индуктивный подход к обучению. Имея определенную базу знаний, обучающиеся движутся от частного к общему. Они не только приобретают навыки исследования, анализ и принятия решений, но и выходят на требуемые уровень обобщения, что позволяет использовать полученный таким образом опыт в своей профессиональной деятельности.

Кейс – метод ориентирован не столько на приобретение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, умению перерабатывать большие массивы информации. Этот метод позволяет не только научиться анализировать причинно-следственные связи, но и создавать готовые результат, нацеленный на будущее.

Прежде всего учебный кейс – это описание некоторой ситуации. В самом общем виде ситуация представляет собой совокупность событий, связанных в целостность определенной проблемой. С позиций факторного подхода она выступает как сложное взаимодействие различного рода факторов, которые либо способствуют разрешению противоречия, либо препятствуют ему. Ситуация имеет временную определенность, фиксирующую некоторое положение в непрерывном процессе изменений.

В условиях процесса обучения на реальных примерах кейс-метод позволяет выполнить работу, которой будущий специалист будет заниматься ежедневно: анализировать истории вопроса и нынешнего положения дел, выделять и ранжировать факторы и выбирать варианты решений, уметь сравнивать их, принимать окончательные решения и прогнозировать их последствия.

На основе этого нами была определена тема исследования: «Применение метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия».

В процессе исследования нами были решены следующие задачи:

Изучение теоретико-методических основ применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе обучения дисциплине «Экономика предприятия».

В процессе решения данной задачи, мы выяснили, что 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.

Совокупность учебных задач, предполагающая нахождение общего способа решения целого класса более частных задач, строится вокруг нескольких основных моментов изучаемого курса. Приступая к овладению учебным предметом, студенты: анализируют содержание учебного материала, выделяют в нем общее отношение; строят абстракцию изучаемого предмета; продолжая анализ учебного материала, раскрывают закономерности этого исходного отношения с его различными проявлениями и добиваются содержательного обобщения изучаемого

предмета; используют содержательную абстракцию и обобщение для последовательного вывода более частных абстракций и синтеза их в целостную систему. Завершается решение каждой учебной задачи фазой самоконтроля, самооценки и коррекции.

Матюшкин М.А. разработал классификацию проблемных ситуаций, в зависимости от того, какой содержательный компонент действия будет представлен в проблемной ситуации как неизвестное, возможны три достаточно общих класса проблемных ситуаций:

- усваиваемое неизвестное - цель (предмет действия).

- усваиваемое неизвестное - способ действия, т.е. это ситуации, возникающие при несоответствии известного и требуемого способов действия.

- неизвестное - новые условия действия, т.е. когда при известном способе действия ставится такое задание, в котором должны быть найдены новые условия регуляции действия.

Проанализировали проблему применения метода проблемного обучения в ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум».

Базой исследования явилась группа студентов 2 курса специальности «Экономика и бухгалтерский учет» ГБПОУ Челябинского механико-технологического техникума. Нами были проанализированы уроки по дисциплине «Экономика предприятия» теоретического и практического обучения. Из которых мы сделали следующий вывод: методы проблемного обучения используются на уроках теоретического и практического обучения крайне редко, что, в свою очередь, приводит к низкой активности мыслительной деятельности студентов профессиональной образовательной организации, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы. Познавательная потребность обучающихся техникума находится на низком уровне, что говорит о необходимости применения метода проблемного обучения (кейс-метода) на уроках по дисциплинам профессионального цикла.

Разработали два урока по данной дисциплине с применением метода проблемного обучения (кейс-метод).

Разработали рекомендации по реализации метода проблемного обучения в процессе преподавания экономических дисциплин:

1. Подготовительная работа;
2. Работа с кейсом в аудитории.

## Список используемой литературы

1. Алексеев, М.Ю. Применение новых технологий в образовании [Текст]/ М.Ю. Алексеев, С.И. Золотова. – М.: Троицк, 2013. - 162 с.
2. Астахова, Е.В. Познавательная активность студентов: поиск форм оптимизации [Текст] / Е.В Астахова. – М.: Альма-Матер, 2010. – 256 с.
3. Бабанский, Ю.К. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1994. – 398 с.
4. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса[Текст] / Ю.К. Бабанский. - М.: Просвещение, 1982. –192 с.
5. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом: учебное пособие[Текст] / Т.Ю. Базаров. - М.: Мастерство, 2012. - 224 с.
6. Балаев, А.А. Активные методы обучения[Текст] / А.А. Балаев. - М.: Просвещение, 2011. – 186 с.
7. Баранов, С.П. Педагогика высшего образования [Текст] / С.П. Баранов, В.А. Слостенин. - М.: Высшая школа, 2010. – 451 с.
8. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения[Текст] / В.П. Беспалько. - М.: Просвещение, 2011. - 138 с.
9. Бомарева, Л.Д. Приемы активизации познавательной деятельности студентов[Текст] / Л.Д. Бомарева. - М.: Просвещение, 2012. – 279 с.
10. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию[Текст] / В.Б. Бондаревский. - М.: Просвещение, 2014. - 144 с.
11. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии [Текст] / Н.В. Бордовская, Л.А.Даринская, С.Н.Костромина. - М.: Кнорус, 2011. - 269 с.
12. Борзова, Л. П. Игры на уроках [Текст] / Л.П. Борзова.- М.: Издательство ВЛАДОС - ПРЕСС, 2011. – 412 с.

13. Давыдов, В.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / В. В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л. Б. Ительсон. – М.: Просвещение, 1999. - 288 с.
14. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 2011. – 267 с.
15. Выготский Л.С. Основные течения современной педагогики [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1994. - 673 с.
16. Давыдов, В.В. Теория развивающегося обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2010. — 544 с.
17. Ермолаева, М.Г. Игра в образовательном процессе [Текст] / М.Г. Ермолаева. – М.: Каро, 2012. – 128 с.
18. Ильин, Е.П. Психология для педагогов [Текст] / Е.П. Ильин. – М.: Питер, 2012. — 640 с.
19. Ильина, Т. А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 2011. – 345 с.
20. Калмыкова, З.И. Зависимость уровня усвоения знаний от активности студентов в обучении [Текст] / З.И. Калмыкова. – М.: Просвещение, 2010. -118 с.
21. Коменский, Я. А. Педагогическая дидактика [Текст] / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. - М.: Педагогика, 1999. - 416 с.
22. Коротаева Е.В. Уровни познавательной активности // Народное образование. – 2013. – 156 с.
23. Кром, В. И. Активизация познавательной деятельности студентов [Текст] / В.И. Кром. – М.: Просвещение, 2011. – 356 с.
24. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер. - М.: Просвещение, 2014. – 218 с.
25. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 2012. — 302 с.

- 26.Маркова, А.К. Формирование мотивации учения[Текст] / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 2011. — 190 с.
- 27.Матюхина, М. В. Учебная деятельность и ее структура[Текст] / М.В. Матюхина. - М.: АРКО, 2014. – 218 с.
- 28.Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности [Текст] / А.М. Матюшкин. – М. : Высшая школа, 2011. – 289 с.
- 29.Махмутов, М. И. Теория и практика обучения студентов [Текст] / М.И. Махмутов. - М.: Просвещение, 2010. – 418 с.
- 30.Оконь, В. Введение в общую дидактику [Текст] / В. Оконь. – М.: Высшая школа, 2010. — 383с.
- 31.Орлов, А.А. Основы профессионально-педагогической деятельности [Текст] / А.А. Орлов. – М.: Высшая школа, 2014. – 348 с.
- 32.Пидкасистый, П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей[Текст] / П.И. Пидкасистый. - М.: Педагогическое общество России, 1999 - 640с.
- 33.Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения[Текст] / И.Г. Пидкасистый. – М.: Издательство "Педагогика, 1991 – 208 с.
- 34.Пугачев, В.П. Тесты, деловые игры, тренинги [Текст] / В.П. Пугачев. - М.: Аспект Пресс, 2012. - 285с.
- 35.Смолкин, А.М. Активные методы обучения [Текст] / А.М. Смолкин. - М.: Просвещение, 2011. - 305 с.
- 36.Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности студентов [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2011. – 173 с.
- 37.Харламов, И.Ф. Педагогика для студентов [Текст] / И.Ф. Харламов. – М. : Просвещение, 2010. – 520 с.
- 38.Чуприкова, Н. И. Умственное развитие в обучении[Текст] / Н. И. Чуприкова. - М.: Просвещение, 2011. – 289 с.
- 39.Шамова, Т.И. Активизация познавательной деятельности [Текст] / Т. И. Шамова. – М.: Педагогика, 2013. – 198 с.

- 40.Штокман, И.Г. Практические советы по методике преподавания учебного материала[Текст] / И.Г. Штокман. - М.: Просвещение, 2011. – 151 с.
- 41.Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности студентов в учебном процессе [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Высшая школа, 2012. – 359 с.
- 42.Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина.– М.: Высшая школа, 2014. – 176 с.
- 43.Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
- 44.Об организации деятельности региональных организационных групп по реализации национального проекта «Образование». Приказ Министерства образования и науки Челябинской области № 01-88 от 03.02.2006 г. [Электронный ресурс] // <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/>
45. Об организации деятельности региональных организационных групп по реализации национального проекта «Образование». Приказ Министерства образования и науки Челябинской области № 01-88 от 03.02.2006 г. [Электронный ресурс] // <http://sibac.info/14211>
46. Об организации деятельности региональных организационных групп по реализации национального проекта «Образование». Приказ Министерства образования и науки Челябинской области № 01-88 от 03.02.2006 г. [Электронный ресурс] // <http://cyberleninka.ru/article/>