

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**

**РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**

**высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**Курсовая работа по дисциплине: «Методика профессионального обучения»**

44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)»

Профиль подготовки «Правоведение и правоохранительная деятельность»

Квалификация (степень) студента «Бакалавр»

**МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ (КЕЙС-МЕТОД) В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Выполнил:**

студент группы ЗФ-309/112-5-1

Закиров Ринат Мирасович

**Руководитель работы:**

к.п.н., доцент

Евплова Е.В.

Челябинск, 2019 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ**…………………………………………………………………… | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**………………………………... | 6 |
| * 1. Сущность проблемного обучения………………………........................... | 6 |
| 1.2 Классификация учебных проблем и проблемных ситуаций……………………………………………………………………… | 11 |
| 1.3 Специфика применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в  процессе изучения правовых дисциплин………………………………….. | 20 |
| **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С КЕЙС-МЕТОДОМ** …………………………………………... | 26 |
| 2.1 Методические рекомендации проведения занятия с применением кейс-метода……………………………………………………………………. | 26 |
| 2.2 Разработка план-конспекта по дисциплине «теория государства и права» с применением кейс-метода………………………………………….. | 32 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**……………………………………………………………… | 46 |
| **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**………………………………………………….. | 48 |

**ВВЕДЕНИЕ**

Проблема усвоения знаний давно не дает покоя преподавателям. Практически любое действие человека в жизни, не только учеба, связана с необходимостью усвоения и переработки тех или иных знаний, той или иной информации. Научить учиться, а именно усваивать и должным образом перерабатывать информацию – главный тезис компетентностного подхода к обучению в свете требований новых ФГОС профессионального образования.

Сегодня, в период перехода от индустриальной к информационной культуре, отличающейся такими чертами, как интегрированный характер, гибкость, подвижность мышления, диалогичность, толерантность и теснейшая коммуникация на всех уровнях, перед образованием стоит задача – подготовить человека, соответствующего этой новой культуре. Современная профессиональная организация должна воспитывать готовность человека к «инновационному поведению». На смену послушанию, повторению, подражанию приходят новые требования: умение видеть проблемы, спокойно принимать их и самостоятельно решать. Это касается всех сфер жизни: бытовой, социальной и профессиональной.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит модернизация образовательной системы - предлагаются иное содержание, подходы, поведение, педагогический менталитет. В этих условиях преподавателю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного, а использовать весь арсенал российского педагогического опыта. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного спектра образовательных технологий. Поиски ответов не только на вопросы «чему учить?», «зачем учить?», «как учить?», но и на вопрос «как учить результативно?» привели ученых и практиков к попытке «технологизировать» учебный процесс, т.е. превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом. И в связи с этим в педагогике появилось направление - педагогические технологии. В качестве примера современных эффективных образовательных технологий можно привезти кейс-технологии – это интегрированные технологии и включают в себя, в частности методы и «критического мышления», и «учебного диалога», то они представляют собой определенный интерес для профессионального образования, это обусловливает **актуальность** выбранной тему.

**Целью исследования** является изучение технологиии кейс-метода и выявление практической значимости для обучающихся.

**Задачи исследования:**

1. Изучить сущность проблемного обучения;
2. Рассмотреть Специфику применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в процессе изучения правовых дисциплин;
3. Изучить методические рекомендации для проведения занятий с использованием кейс-метода;
4. Разработать план-конспект по правовой дисциплине с применением кейс-метода.

**Объект исследования** – метод проблемного обучения (кейс-метод).

Предмет исследования – специфика применения кейс-метода в процессе изучения дисциплины профессионального цикла в профессиональной образовательной организации.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что материалы и результаты данного исследования могут быть использованы в образовательном процессе, для подготовки и проведения занятий в колледже

**Структура работы:** данная работа состоит из введения, первой главы, в которой мы рассматриваем теоретический обзор дискуссионных методов проведения занятий в СПО, а так же применение дискуссионных методов обучения в СПО и дискуссию как метод активного обучения; во второй главе мы проанализировали применение дискуссионных методов в процессе преподавания дисциплин профессионального цикла и разработали план конспект занятия; выводов по главам, заключения, списка используемой литературы.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

* 1. **Сущность проблемного обучения**

 Под проблемным обучением обычно понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению.

Проблемное обучение заключается в создании проблемных ситуаций, в осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности первых и под общим направляющим руководством последнего, а также в овладении учащимися в процессе такой деятельности обобщенными знаниями и общими принципами решения проблемных задач. Принцип проблемности сближает между собой процесс обучения с процессами познания, исследования, творческого мышления.

 Проблемное обучение (как и любое другое обучение) может способствовать реализации двух целей:  
          Первая цель — сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков.  
          Вторая цель — достигнуть высокого уровня развития учащихся, развития способности к самообучению, самообразованию.  
          Обе эти задачи могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности , в процессе решения учащимися системы проблемно-познавательных задач.  
          Особенность проблемного обучения заключается в том, что оно стремится максимально использовать данные психологии о тесной взаимосвязи процессов обучения (учения), познания, исследования и мышления. С этой точки зрения, процесс учения должен моделировать процесс продуктивного мышления, центральным звеном которого является возможность открытия, возможность творчества

 Сущность проблемного обучени**я** сводится к тому, что в процессе обучения в корне изменяется характер и структура познавательной деятельности учащегося, приводящее к развитию творческого потенциала личности. Главным и характерным признаком проблемного обучения является проблемная ситуация.

В основе ее создания лежат следующие положения современной психологии:

- процесс мышления имеет своим источником проблемную ситуацию;

- проблемное мышление осуществляется, прежде всего, как процесс решения проблемы;

- условиями развития мышления является приобретение новых знаний путем решения проблемы;

- закономерности мышления и закономерности усвоения новых знаний в значительной степени совпадают.

 При проблемном обучении учитель (преподаватель) создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, учащийся ставится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он обладает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации - акт индивидуальный, поэтому от учителя (преподавателя) требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода. Если при традиционном обучении излагаются теоретические положения в готовом виде, то проблемное обучение подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его решения, сталкивает противоречия практической деятельности, излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос.

Типичные задания проблемного обучения: рассмотреть явление с различных позиций, провести сравнение, обобщение, сформулировать выводы из ситуации, сопоставить факты, сформулировать самим конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения) .

Ситуации, которые носят проблемный характер, условно можно разделить на несколько типов, которые чаще всего встречаются: ситуация неожиданности, ситуация конфликта, ситуация предположения, ситуация опровержения, ситуация несоответствия, ситуация не определение .

1. Ситуация неожиданности. Такая ситуация создается при ознакомлении учащихся с фактами или идеями, которые вызывают непонимание, которые представляются парадоксальными, поражающие своей неожиданностью. Как правило, такие ситуации используются на первых занятиях, во время ознакомления с новым материалом, который носит проблемный характер.

2. Ситуация конфликта. Подобная ситуация возникает при противоречии новых фактов и выводов с общепринятыми в науке теориями и представлениями.

3. Ситуация предположения. Как правило, такие ситуации возникают при рассмотрении сложных теоретических вопросов. В таких ситуациях, с одной стороны, у учащихся наблюдается недостаток теоретических знаний, а с другой стороны – множество фактического и цифрового материала.

4. Ситуация опровержения. В данных ситуациях учащимся предлагается доказать несостоятельность какой-либо идеи, решения, обнаружив ошибки и наглядно показав антинаучный подход.

5. Ситуация несоответствия. Возникает тогда, когда понятие и опыт, который имеют учащиеся вступают в противоречие с научными данными.

6. Ситуация неопределения. Такая ситуация возникает в том случае, когда в проблемном задании (задаче) заведомо не хватает данных для получения однозначного решения. Расчет в данном случае делается на сообразительность, ловкость учащихся, которые должны самостоятельно изобрести данные, что не достают.

7. Ситуация мышления. Создается в тех случаях, когда слушателям предлагается выбрать верное решение из ряда возможных и известных им и обосновать свой выбор. Чаще всего это тестовые задания, в которых выбор необходимо еще и обосновать .

Выделяют несколько методов проблемного обучения:

- проблемное преподавание. Суть его состоит в том, что преподаватель (учитель) в условиях проблемной ситуации формулирует проблему и сам ее решает.

- преподаватель (учитель) формулирует проблему и привлекает учащихся к ее решению, то есть частично-поисковый метод.

- преподаватель (учитель) формулирует проблему – учащиеся ее решают – поисковый метод.

- учащийся сам видит проблему, формулирует ее и решает – исследовательский метод.

Степень самостоятельности учащихся в каждом из четырех подходов – разная. В исследовательском методе он самый высокий.

Основная задача преподавания математики – научить человека думать.

Проблемная ситуация – это ситуация, для которой нет готовых средств решения. Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-либо понять. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия.

Во время столкновения с проблемной ситуацией (задачей) учащийся чувствует, что для ее решения ему не хватает чего-то очень существенного. Само решение выступает как поиск этого недостающего звена в цепочке: задача – осознание проблемы – появление ассоциаций и появление предположений – проверка предположений – исключения неподтвержденных предположений – возникновение и проверка новых предположений – решение задачи. И здесь очень важно, чтобы наставник умело провел своего подопечного по пути решения проблемы, не давая готового ответа.

Есть несколько уровней сложности проблемных вопросов:

- 1 уровень – преподаватель (учитель) создает проблемную ситуацию и сам формулирует проблему. Учащиеся выделяют основные данные, связь между ними и решают проблему. Если есть необходимость, преподаватель ставит дополнительные вопросы (уровень, обусловливающий репродуктивную деятельность учащегося);

- 2 уровень – преподаватель (учитель) подбирает задачи, которые ’выводят’ учащихся на проблему. Учащиеся сами формулируют проблему, обобщают ее, составляют план решения проблемной ситуации и решают ее (уровень, обеспечивающий применение прежних знаний в новой ситуации);

- 3 уровень – проблемная ситуация появляется в процессе изучения материала самими учащимися во время кружковой работы, индивидуально групповых занятиях.

Уровень эффективности проблемного обучения отражает процесс усвоения новых знаний. Он характеризуется уровнем усвоения знаний и степени самостоятельности учащегося в постановке проблемы и ее решении, долей его участия на каждом этапе познавательного процесса при данном уровне проблемности. Уровень эффективности проблемного обучения можно определить по умению учащегося пользоватьсяисследовательскими методами.

Уровень усвоения знаний может осуществляться на трех уровнях:

а) восприятия, осмысления и запоминания;

б) применение знаний в сходной ситуации;

в) применение знаний в новой ситуации.

В качестве четвертого уровня необходимо указать на самостоятельный поиск новых знаний (а не только тех, которые есть) путем преодоления противоречий, путем ’открытий’ при решении проблем. Этот уровень усвоения характерен для высокого уровня эффективности проблемного обучения.

Полнота этапов проблемного учения зависит от двух факторов:

а) содержания учебного материала и уровня проблемности знаний;

б) наличия (или отсутствия) тех или иных этапов познавательного процесса (процесса постановки проблемы и ее переформулировки, выдвижение предложений и обоснование гипотез, их доказательства и проверки правильности решения учебной проблемы).

* 1. **Классификация учебных проблем и проблемных ситуаций**

Дидактическая классификация учебных проблем может быть проведена по нескольким основаниям.

По области и месту воз­никновения выделяют:

а) предметные проблемы, которые возникают в пределах одного учебного предмета и решаются методами и средствами этого предмета;

б) межпредметные проб­лемы, возникающие в результате организации межпредметных связей и связи обучения с жизнью;

в) урочные проблемы, возни­кающие непосредственно в ходе урока;

г) внеурочные проблемы, возникающие при выполнении домашних заданий, при внеклас­сной работе, в житейском опыте учащихся и т.д.

По роли в процессе обучения выделяются:

а) основные проблемы, спо­собствующие активизации познавательной деятельности ко всему материалу;

б) частные проблемы, раскрывающие логику решения части основной проблемы и помогающие в ее решении. Основные проблемы уроков могут являться частными для целой темы, а основные проблемы темы, в свою очередь, частными для раз­дела предмета.

 По общественной и педагогической значи­мости выделяют:

а) учебно-теоретические проблемы, тре­бующие для своего решения усвоения новых знаний;

б) учебно-практические проблемы, требующие усвоения новых действий;

в) общественно-практические проблемы, являющиеся критерием применения имеющихся знаний в новых, общественно-значимых условиях, например при работе на производстве; г) научные проб­лемы, не имеющие решения в науке и тем самым требующие для своего решения абсолютно новых знаний. Они возникают при работе учащихся в научных экспедициях, лабораториях и решают­ся совместно с учеными или учителем.

По способам организации процесса решения выделяют:

а) фронтальные проблемы;

б) групповые проблемы;

в) ин­дивидуальные проблемы.

Определять типы учебных проблем и способы их решения должны уметь и учитель, и ученик. Учитель определяет тип учебной проблемы, чтобы правильно ее поставить, знать рациональ­ные варианты решения, наметить приемы по управлению дея­тельностью ученика по самостоятельному ее решению. Ученик определяет тип учебной проблемы (мысленно перебирая в памяти известные ему типы) для того, чтобы найти наиболее рациональ­ные приемы и способы ее быстрого решения.

В ходе организации проблемного обучения учащиеся не просто усваивают отдельные знания, способы действия или отношения. Они должны понять общий принцип, закономерность, лежащую в их основе. В результате происходит переход к более высокому уровню мыслительных действий, к более экономным, сокращен­ным формам их выполнения. Следствием усвоения общего прин­ципа является также возможность последующего применения знаний в любых сходных ситуациях.

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 ученика.  
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.  
Рассмотрим подробно каждую учебную проблему.

**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 обусловливает  *аналитический*(логический) *вид* мыслительной деятельности ученика. Например, при изучении темы «Письменное деление на двузначное число» учащиеся, применяя правило деления числа на произведение, начинают сомневаться в его истинности.

*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.

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, учащиеся 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 учитель, товарищ.  
Информационная проблема характерна для проблемного изложения. Учитель ставит проблему и объясняет способ ее решения. Она встречается и в традиционном обучении.  
Информационный тип проблем слабо влияет на развитие творческих способностей учащихся, 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 .  
*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. Например, к понятию скобок учащиеся приходят в результате, догадки, возникшей на основе анализа двухарифметических примеров.

**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.  
*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 становлена *(прогрессивная* экстраполяция)   
**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 учащихся. Эти проблемы не являются средством управления учением школьника, но играют заметную роль в развитии воображения, фантазии детей и занимают определенное место в их игровой, учебной и практической деятельности. Такие проблемы М.И. Махмутов называет *кажущимися.* Они обычно бывают трех типов: преждевременные, повторные и нереальные.

*Преждевременные проблемы* возникают по логике учебного процесса в ходе теоретического обучения или практической деятельности учащихся. Они возникают до того, как появляются условия их решения. Такие проблемы могут быть использованы учителем 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 учителем для самостоятельного решения слабым ученикам, т. е. используются как средство индивидуализации обучения.  
*Нереальные проблемы* возникают в связи с фантазией детей в воображаемых ими необычных ситуациях. Такие проблемы не решаются, но часто очень долго занимают мысль учащихся, особенно младших классов, которые не всегда сознают их нереальность и часто пытаются найти пути решения.  
*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.  
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 учителю 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 учащихся 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 учебных предметах.  
*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 гносеалогический 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 учащихся.

Таким образом, в данном пункте мы рассмотрели виды проблем и проблемных ситуаций, предложенные известными педагогами. Использование указанных классификаций помогает учителю избрать конкретные пути эффективной постановки проблем и создания проблемных ситуаций на уроке.

**1.3 Специфика применения метода проблемного обучения (кейс-метод) в**

**процессе изучения правовых дисциплин**

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

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

У метода case-study есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения. Кейсы отличаются от задач, используемых при проведении семинарских и практических занятий, поскольку цели использования задач и кейсов в обучении различны. Задачи обеспечивают материал, дающий студентам возможность изучения и применения отдельных теорий, методов, принципов. Обучение с помощью кейсов помогает студентам приобрести широкий набор разнообразных навыков. Задачи имеют, как правило, одно решение и один путь, приводящий к этому решению. Кейсы имеют много решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему.

Разбирая кейс, студенты фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

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.

По мнению авторов данного подхода в российской высшей школе наиболее распространены кейсы третьего типа.

Заслуживает внимания классификация кейсов, приведенная Н. Федяниным и В. Давиденко, хорошо знакомыми с зарубежным опытом использования метода case-study:

* структурированный (highly structured) “кейс”, в котором дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;
* “маленькие наброски” (short vignetts), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;
* большие неструктурированные “кейсы” (long unstructured cases) объемом до 50 страниц — самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;
* первооткрывательские “кейсы” (ground breaking cases), при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

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

▪ кейс «рассказывает»; он должен иметь фабулу;

▪ строить кейс желательно на современном материале, не выходя за пределы последних пяти лет;

▪ кейс должен вызывать чувство сопереживания с его главными действующими лицами; должна быть описана личная ситуация главных персонажей;

▪ реализма и конкретики добавляют материалы из официальных и неофициальных источников; знания студента о людях, чьи высказывания цитируются, помогают интерпретации ситуации в целом;

▪ кейс должен содержать примеры решений, заслуживающих высокой оценки, – как прецеденты для будущих решений; желательно, чтобы кейс требовал принятия решений, а не простой оценки решений, ранее принятых другими;

▪ кейс прививает навыки профессиональной деятельности, давая студенту модель, которую он может взять за образец в реальной жизни.

Таким образом, проблемная ситуация - это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия.

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

Проблемная ситуация стимулирует мыслительную деятельность обучающегося в процессе обучения.

Проблемная ситуация - центральное звено проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, правильных обобщений.

**ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С КЕЙС-МЕТОДОМ**

**2.1 Методические рекомендации проведения занятия на основе кейс-методов**

Подготовив кейс, необходимо продумать технологию работы с ним в учебном процессе. Кейс – единый информационный комплекс.

Условно можно выделить четыре части полноформатного учебного материала:

- Текст кейса;

- Вопросы для обсуждения;

- Приложения;

- Методические рекомендации для преподавателей по работе с

кейсом.

Примерная технология разработки кейса:

1. Разработка идеи кейса (тематика, учебные цели).

2. Разработка примерной структуры кейса.

3. Работа с источниками информации:

3.1. В конкретной организации (компании): перечень вопросов

представителям организации, перечень необходимых документов.

3.2.Работа с открытыми источниками: подбор статей периодических изданиях, исследование статистических отчетов, данных публичной отчетности крупных компаний и пр.

4. Отбор фактографии, необходимой для формирования кейса

(позволяющей поставить конкретные учебные задачи, а затем и решить

5.Формирование и редактирование кейса (включая его «стилизацию»).

6. Подготовка рекомендаций преподавателям по использованию

кейса.

Трудоѐмкость создания кейса зависит от его вида (по целям, формату представления), а также от условий, в которых осуществляется разработка.

По оценкам специалистов трудоѐмкость разработки кейса может составлять от двух недель до нескольких месяцев.

Оформляя учебный кейс, необходимо обратить внимание на

следующее:

- ситуационная задача имеет иерархическую структуру, поэтому

важно выбрать соответствующие стили и инструменты оформления;

- необходимо делать ссылки на источники информации: как на

печатные издания, средства массовой информации, так и на сведения,

полученные от специалистов в ходе интервьюирования, личных бесед;

- информация из периодических изданий и книг включается в

текст кейса согласно правилу «добросовестного использования».

Рассмотрим общие требования для разработки учебных кейсов.

Учебные кейсы должны соответствовать своему предназначению, т. е. предоставлять возможность решения учебных задач. Кейс – это прежде всего учебно- методический материал, а не просто рассказ о события, которые стали известны автору. Рассматривая полноформатные кейсы, можно выделить ряд ключевых требований, предъявляемых к ним.

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

2. Понятие выражение того, зачем написан кейс. Следует четко обозначить, какие учебные цели могут быть достигнуты с его помощью. Для всех, кто будет работать с кейсом, он должен иметь конкретный смысл. Как правило, целесообразно направлять свои авторские усилия на моделирование типовых ситуаций, которые наиболее часты в жизни и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности. Кейс позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать их посредством применения аналогии. Тематика кейсов должна в максимальной степени предоставлять возможность их использовать для изучения базовых, ключевых вопросов в рамках соответствующего курса, которые обычно выносят на семинарские занятия. Это существенно увеличивает потенциал их распространения, а также использования другими преподавателями.

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

4. Проблемный характер описываемой ситуации. Кейс должен быть структурирован таким образом, чтобы предоставлять студентам и слушателям возможность самостоятельного анализа и поиска решений на основе имеющейся информации. В центре материала находится проблема, ситуационная задача, поиска решения которой составляю основу работы с кейсами. Деятельность по решению проблемы предполагает наличие разных альтернатив, в которых различные элементы деятельности можно ранжировать по критериям важности и срочности. Если все предельно ясно, а из всех вариантов ответа возможен один- единственный, то проблемы попросту нет и обсуждать здесь нечего. Авторами кейса следует позаботиться о том, чтобы предполагаемые альтернативы воспринимались как реальные и имелась возможность получения информации, чтобы их отстаивать. Осуществления выбора студенты и слушатели должны иметь возможность выработать критерии оценки. Хорошо, когда предпочтительная альтернатива не лежит на поверхности и нуждается в обосновании.

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

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

6. Увлекательность изложения, живой повествовательный стиль в ситуационных упражнениях существенным образом отличаются от обычного для исследователей и педагогов научного стиля. Кейс должен провоцировать желание обсудить материал, спорить возможность для дискуссии. Хороший кейс не оставит слушателя равнодушным, он вызывает вопросы, будоражит любопытство и профессиональный интерес.

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

8. Учет межфункциональных аспектов деятельности организаций.

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

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

Как правило, большой кейс содержит определенное количество фоновой информации. Это как раз и позволяет решать задачу развития навыков поиска именно той информации, которая необходима для принятия решений. В мини- кейсах фоновая информация часто приносится в жертву ради экономии времени. Однако сознательное включение избыточного количества лишней, ненужной информации приводит к появлению нежелательных «ловушек» в процессе работы над кейсом. Студенты начинают детально прорабатывать «информационно обеспеченные» направления, которые, как потом выясняется, лишь маскируют главные сюжеты. В этом не заинтересован сам преподаватель, а все участвующие в обсуждении группы могут почувствовать свою несостоятельность и потерять интерес к дальнейшей работе. В целом ситуация должна быть самодостаточной. В хорошем кейсе нет ничего лишнего. Преподаватель осознанно должен включать в приложение или в текст дополнительные данные. Не следует злоупотреблять и количеством мелких деталей.

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

Названные выше требования относятся к традиционным полноформатным большим кейсам. Сужение круга решаемых задач, временные ограничения, акцент на развитие особых навыков и тому подобные особенности учебной работы отражаются на специфике самих кейсов. Типология кейсов, в основу которой положены учебные цели их использования, - распространенный способ их классификации.

Что касается действия преподавателя при использовании кейса можно разделить на 2 этапа:

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.

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.

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.

**2.2 Разработка план-конспекта по правовой дисциплине с применением кейс-методов.**

**План конспект занятия**

**Дисциплина:** «Теория государства и права»

**Тема:** «Юридическая ответственность»

**Тип занятия:** комбинированный

**План изучения темы:**

- понятие юридическая ответственность

-виды юридической ответственности

- виды ответственности и меры наказания

**Цель занятия:**

Обучающая: сформировать знания по теме «Юридическая ответственность»;

формировать умение определять вид юридической ответственности при совершении определенного правонарушения; формировать умения и навыки поиска и применения нормативно-правовых актов при решении профессиональных задач.

Развивающая: формировать познавательную активность у студентов; развивать правовую грамотность и профессиональную и общую культуру студентов; формировать навыки выполнения коллективной работы, правильного коммуникативного общения.

Воспитательная: уметь проявлять самостоятельность в принятии решений при выполнении практических заданий; развивать творческий интерес к дисциплине «Теория государства и права».

**Задачи занятия:**

1. Уровень «Знания»: получение новых знаний по теме - Юридическая ответственность: определение «юридическая ответственность», виды и характеристика основных видов юридической ответственности, признаки юридической ответственности.

2. Уровень «Понимание»: понимание сущности каждого вида юридической ответственности, умение приводить примеры по различным видам юридической ответственности и основанием для возникновения юридической ответственности.

3. Уровень «Применение»: применение на практике полученных знаний в области юридической ответственности, посредством решения ситуационных задач.

4. Уровень «Анализ»: проанализировать виды юридической ответственности.

**Методы обучение:** объяснение, решение проблемных ситуаций, беседа и др.

**Средства обучения:** Конституция РФ, Гражданский кодекс РФ, электронный интернет ресурс: компьютер с необходимым ПО (Power Point), мультимедийный проектор.

**Формы организации образовательной деятельности:** индивидуальная, групповая.

**Ключевые слова:** юридическая ответственность, уголовная ответственность, административная ответственность, меры наказание.

**Межпредметные связи:** обществознание, трудовое право, гражданское право, уголовное право, административное право.

**Внутрипредметные связи:** с темой «Административная ответственность»

Структура занятия

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Этап занятия, время** | **Деятельность педагога** | **Деятельность обучающегося** | **Необходимые средства обучения** |
| 1.Организационный момент  (3 мин) | Приветствие группы. Проверка посещаемости. Анализ готовности обучающихся к получению нового материала | Проверка собственной готовности. Самостоятельная проверка посещаемости (выполняет староста группы) | Журнал, ручка |
| 2.Введение тему занятия  (5 мин) | Создание проблемной ситуации. Элемент провокации. Преподаватель обращается к обучающимся с просьбой.  Задает наводящие вопросы ( что такое юридическая ответственность? Какие существуют виды юридической ответственности? и т.д.) | Студенты участвуют в разрешении сложившейся ситуации. Пытаются сформировать определенный понятия по данной теме. Запись темы в тетрадь. | Тетрадь, ручка, презентация. |
| 3.Мотивация к учебной и познавательной деятельности (6мин) | Создание проблемной ситуации. Элемент провокации. Преподаватель обращается к обучающимся с просьбой.   Сергей у тебя есть телефон? Дай, пожалуйста.   Иван, тебе телефон нравится? Хочешь, я тебе его подарю?   Что значит «не мой». Сергей мне добровольно его дал.   Имею ли я право распоряжаться чужим имуществом?  Определите какой вид ответственности наступит если я заберу т.е. украду телефон?  (телефон, преподаватель)  Скажите пожалуйста, что вы понимаете под «Юридической ответственностью»? ( ответ: Юридическая ответственность — применение мер государственного принуждения по отношению к правонарушителю. За свои деяния человек отвечает перед законом и судом (этим юридическая ответственность отличается от моральной, где основным мерилом оценки поведения являются стыд и совесть человека).  Какие виды юридической ответственности Вы знаете (ответ : уголовная, административная, дисциплинарная, гражданская и т.д.)  Что наступает при нарушении одного из видов юридической ответственности?  (Ответ: за нарушение одного из вида юридической ответственности наступает различные меры наказания) Именно поэтому тема сегодняшнего занятия « Юридическая ответственность». Запишите, пожалуйста, тему к себе в тетрадь. | Студенты слушают и при необходимости участвуют в беседе и задают вопросы. | Презентация |
| 4. Изложение нового материала  ( 30 мин) | Объяснение новых знаний по теме «Юридическая ответственность». | Получение новых знаний. | Презентация,  Конституция РФ, Земельный и Гражданский кодекс РФ |
| 5.Проверка усвоения материала  ( 37 мин) | Раздача ситуационных задач. Групповая и индивидуальная работа при решении проблемных ситуация. | Ответы на вопросы педагога, решение ситуационных задач в группах. | Тетрадь, раздаточный материал, презентация |
| 6. Выдача домашнего задания  ( 3 мин) | Выдача домашнего задания: разработать ситуационные задачи по всем видам юридической ответственности. | Выполнение домашнего задания в часы самостоятельной работы | Компьютер, Интернет-ресурс, презентация |
| 7. Рефлексия учебной деятельности обучающихся, подведение итогов занятия  ( 6 мин) | Проведение рефлексии по средствам заполнения анкет и тестовых заданий самоанализа учебной деятельности обучающихся. Подведение итогов занятия. | Письменное заполнение анкет и тестовых заданий самоанализа учебной деятельности обучающихся | Бланки с тестовыми заданиями рефлексии учебной деятельности |

**Сценарий проведения занятий**

Добрый день, уважаемые студенты. Староста группы, составьте список отсутствующих и сдайте его в конце занятия.

Для сегодняшнего занятия вам понадобятся : тетрадь, ручка, КОАП РФ Конституция РФ, Гражданский кодекс РФ и ваши светлые головы.

Создание проблемной ситуации. Элемент провокации. Преподаватель обращается к обучающимся с просьбой.

 Сергей у тебя есть телефон? Дай, пожалуйста.

 Иван, тебе телефон нравится? Хочешь, я тебе его подарю?

 Что значит «не мой». Сергей мне добровольно его дал.

 Имею ли я право распоряжаться чужим имуществом?

Определите какой вид ответственности наступит если я заберу т.е. украду телефон?

(телефон, преподаватель)

Скажите пожалуйста, что вы понимаете под «Юридической ответственностью»? ( ответ: Юридическая ответственность — применение мер государственного принуждения по отношению к правонарушителю. За свои деяния человек отвечает перед законом и судом (этим юридическая ответственность отличается от моральной, где основным мерилом оценки поведения являются стыд и совесть человека).

Какие виды юридической ответственности Вы знаете (ответ : уголовная, административная, дисциплинарная, гражданская и т.д.)

Что наступает при нарушении одного из видов юридической ответственности?

(Ответ: за нарушение одного из вида юридической ответственности наступает различные меры наказания) Именно поэтому тема сегодняшнего занятия « Юридическая ответственность».

Запишите, пожалуйста, тему к себе в тетрадь. Вы сами, обладаете и будите обладать каким- либо имуществом, поэтому должны точно знать, что такое юридическая ответственности, её виды и меры наказания за их нарушение. Об этом и многом другом Вы сможете узнать сегодня на занятии.

Начнем с записи определения понятия «Юридическая ответственность»

Юридическая ответственность — применение мер государственного принуждения по отношению к правонарушителю. За свои деяния человек отвечает перед законом и судом (этим юридическая ответственность отличается от моральной, где основным мерилом оценки поведения являются стыд и совесть человека).

Юридическая ответственность неразрывно связана с государством, нормами права, обязанностью и противоправным поведением граждан и их объединений. Она имеет государственно-принудительный характер. Юридическая ответственность всегда связана с определенными лишениями, т. е. сопровождается причинением виновному отрицательных последствий, ущемлением или ограничением его личных, имущественных и других интересов.

Деятельность государства в сфере принуждения строго регламентирована законом. Субъектами этой деятельности выступают суд, прокуратура, полиция, администрация различных государственных учреждений, которые специально занимаются рассмотрением дел о правонарушениях.

Для возложения ответственности необходимо наличие ряда условий: вина правонарушителя, противоправность его поведения, причиненный вред, причинная связь между его поведением и наступившим противоправным результатом.

Юридическая ответственность характеризуется тем, что она:

* опирается на государственное принуждение (это конкретная форма реализации санкций правовых норм);
* наступает за совершение правонарушения и связана с общественным осуждением;
* выражается в определенных отрицательных последствиях для правонарушителя, являющихся для него новой юридической обязанностью, которой не существовало до совершения противоправного деяния. и представляющих собой лишения личного, организационного либо имущественного характера;
* воплощается в процессуальной форме.

Признаки юридической ответственности

Юридическая ответственность имеет следующие признаки:

* наступает только за те деяния, которые предусмотрены правовыми нормами;
* налагается только за совершенные поступки, а не за мысли или намерения;
* налагается компетентными государственными органами в ходе
* определенной законом процедуры; о влечет за собой неблагоприятные последствия для нарушителя;
* предполагает государственное принуждение правонарушителя
* к исполнению норм права; о наступает только один раз за одно и то же преступление.

Указанные признаки юридической ответственности обязательны, отсутствие хотя бы одного из них свидетельствует об отсутствии юридической ответственности и позволяет отграничить ее от других правовых и неправовых категорий.

Итак, юридическая ответственность — это обязанность правонарушителя претерпевать особые, заранее установленные государством в санкциях правовых норм меры государствен но-правового принуждения за совершенное правонарушение в установленном для этого процессуальном порядке.

Основные принципы юридической ответственности за правонарушения - законность и обоснованность. Конкретизацией этих принципов, общих для всей правоприменительной деятельности государства, являются такие специальные принципы ответственности, как формула «без закона нет ни преступления, ни наказания», соразмерность преступления (или проступка) и наказания (или взыскания), состязательность процесса, право на защиту лица, привлеченного к ответственности, презумпция невиновности обвиняемого и другие, закрепленные законодательством, конституцией, пактами о правах человека.

Виды ответственности и меры наказания зависят от характера правонарушения. Различают ответственность:

* уголовную - наступает исключительно за преступления. Только суд может привлечь к уголовной ответственности и определить ее меру. Меры уголовного наказания — лишение свободы, смертная казнь и т.д.;
* административную - наступает за проступки, нарушающие общественный порядок или совершенные в сфере государственного управления. Мерой ответственности служат административные взыскания, среди которых — предупреждение, штраф, исправительные работы, административный арест до 15 суток;
* гражданскую — наступает за нарушение имущественных прав — неисполнение договорных обязательств, причинение имущественного вреда. Главная мера ответственности — возмещение убытков;
* дисциплинарную — наступает за нарушение трудовой, учебной, воинской, служебной дисциплины. Меры воздействия на правонарушителя — замечание, выговор, увольнение, исключение из учебного заведения.

А теперь уважаемые студенты, рассмотрим каждую из них.

К **уголовной ответственности** привлекаются лица, обвиняемые в преступлениях. Преступлениями называются общественно опасные виновные деяния, предусмотренные Уголовным кодексом РФ и соответствующими законами. Определение преступления дано в ст. 14 УК РФ. За преступления применяются наказания — наиболее строгие меры государственного принуждения, существенно ограничивающие правовой статус лица, признанного виновным в совершении преступления (лишение либо ограничение свободы, длительные сроки исправительных работ или лишение определенных специальных прав, крупные штрафы и др.). Уголовное наказание применяется не только за совершение преступления, но и за покушение, приготовление, соучастие.

Признать виновным в совершении преступления и назначить наказание может только суд в установленной для этого процессуальной форме (см. Уголовно-процессуальный кодекс РФ (УПК РФ)). Отбывание наказания регулируется специальным (уголовно-исполнительным) законодательством. После отбытия наказания улица, осужденного за преступление, длительное время (в зависимости от тяжести преступления) сохраняется судимость.

**Административная ответственность** применяется за административный проступок. В гл. 3 «Административное наказание» Кодекса РФ об административных правонарушениях (КоАП РФ) заявлено, что административное наказание является установленной государством мерой ответственности за совершение административного правонарушения и применяется в целях предупреждения совершения новых правонарушений как самим правонарушителем, так и другими лицами (ст. 3.1).

Административное наказание не может иметь целью унижение человеческого достоинства физического лица, совершившего административное правонарушение, или причинение ему физических страданий, а также нанесение вреда деловой репутации юридического лица.

За совершение административных правонарушений могут устанавливаться и применяться следующие административные наказания:

предупреждение;

административный штраф;

возмездное изъятие орудия совершения или предмета административного правонарушения;

конфискация орудия совершения или предмета административного правонарушения;

лишение специального права, предоставленного физическому лицу;

административный арест;

административное выдворение за пределы Российской Федерации иностранного гражданина или лица без гражданства;

дисквалификация;

административное приостановление деятельности.

В отношении юридического лица могут применяться административные наказания, перечисленные в п. 1-4, 9 названного перечня.

Административные наказания, перечисленные в п. 3-8, устанавливаются только Кодексом РФ об административных правонарушениях.

Административное наказание по общему правилу может быть назначено не позднее двух месяцев со дня совершения правонарушения. Административные наказания, а также органы, уполномоченные рассматривать дела об административных правонарушениях, производство по таким делам и порядок исполнения постановлений по делу об административных правонарушениях определены названным Кодексом.

**Дисциплинарная ответственность**

Дисциплинарная ответственность применяется за нарушение трудовой, служебной, учебной, воинской дисциплины. За совершение дисциплинарного проступка, т. с. неисполнение или ненадлежащее исполнение работником по его вине возложенных на него трудовых обязанностей, работодатель имеет право применить следующие дисциплинарные взыскания:

замечание;

выговор;

увольнение по соответствующим основаниям.

Федеральными законами, уставами и положениями о дисциплине для отдельных категорий работников могут быть предусмотрены и другие дисциплинарные взыскания.

Не допускается применение дисциплинарных взысканий, не предусмотренных федеральными законами, уставами и положениями о дисциплине (ст. 192 Трудового кодекса РФ (ТК РФ)).

Дисциплинарное взыскание может быть обжаловано работником в государственную инспекцию труда и (или) органы по рассмотрению индивидуальных трудовых споров (ст. 193 ТК РФ).

**Гражданско-правовая ответственность**

Гражданско-правовая ответственность наступает за совершение деликтов, т.е. за причинение неправомерными действиями вреда личности или имуществу гражданина, а также причинение вреда организации, заключение противозаконной сделки, неисполнение договорных обязательств, нарушение права собственности, авторских или изобретательских прав и других гражданских прав. Гражданские правонарушения влекут применение таких санкций, как возмещение вреда, принудительное восстановление нарушенного права, а также других право восстановительных санкций.

Уважаемые студенты, теперь Вы владеете теоретической информацией по теме, и мы переходим к решению кейс-ситуаций. Студенты разбиваются на группы. Преподаватель раздает кейс-ситуации студентам.

**Кейс №1**. Определите преступления и проступки:

А) 14-летние подростки баловались с огнем около трансформаторной будки, в результате чего обгорела дверь будки.

Б) Виктор П. управлял машиной в нетрезвом состоянии.

В) В городе N была организована вооруженная пистолетами и автоматами группа для осуществления нападений на граждан и организации

Г) Яков Ш. присвоил авторство произведения, созданного другим человеком.

Ответ: А) проступок – повреждение имущества

Б) проступок – управление машиной в нетрезвом виде

В) преступление – бандитизм

Г) проступок – нарушение авторских прав

**Кейс №2.**Определите, в какой форме совершено преступление: умысел или неосторожность**.**

А) 14- летний Миша хотел похвастаться ружьем отца. Он нажал на спусковой крючок, а ружье было заряжено. В результате его друг был ранен.  
Б) Несовершеннолетний Л., желая завладеть дорогой шапкой, ударил гражданина Н. по голове тяжелым предметом.  
В) Жарким летом под сухими елками подростки разожгли костер. Подул сильный ветер, пламя перескочило на сухой лапник и охватило большой участок леса. Нанесен был значительный ущерб.  
Г) Группа подростков ограбила магазин. Сторожу магазина были нанесены тяжкие телесные побои.

Ответ: А) неосторожность

Б) умысел

В) неосторожность

Г) умысел

**Кейс № 3**. Инсценируйте ситуацию, придумайте разные окончания этой истории. Сергей и Алёша учатся в 9 классе. Мальчики живут недалеко друг от друга. У них много общих интересов. Последнее время они мечтают купить скейтборды, которые стоят очень дорого. Один из знакомых, предложил купить у него доски за полцены, но деньги нужны срочно. Сергей был уверен, что отец даст положенную сумму, у Алёши мама работала санитаркой, и денег хватало только на продукты. Знакомый предложил оказать ему услугу, за которую обещал хорошо заплатить. Как вы думаете, как поступят мальчики?

**Кейс №4:**Определите, о каких видах преступлений идет речь

А) 14-летние подростки Иванов и Петров, зная, что семья их одноклассника Тищенко уехала отдыхать в санаторий, проникли в их квартиру и похитили ценные вещи

Б) Несовершеннолетние Сидоров и Уваров ночью напали на прохожего, избили его, забрали у него часы, деньги, часы и норковую шапку

В) Чем кража отличается от грабежа?

Г) Будут ли наказаны Сидоров и Уваров, если: Сидоров судебно- психиатрической экспертизой признан невменяемым? Уварову в день преступления исполнилось 14 лет?

Ответ: А) кража

Б) грабеж

В) кража - тайное хищение чужого имущества, грабеж – открытое хищение чужого имущества

Г) Сидоров – нет; Уваров – нет, т.к. уголовная ответственность наступает не в день рождения, а через сутки после него.

**Кейс №5:**Определитеобстоятельства совершения преступления, которые смягчают наказание, ужесточают наказание.

1. Несовершеннолетие;

2. Рецидив, т.е. повторное совершение преступления;

3. Беременность;

4. Явка с повинной, отказ от совершения преступления;

5. Преступление, совершенное в составе преступной группы (соучастие);

6. Преступление, совершенное впервые;

7.Совершение преступления в силу стечения тяжелых жизненных обстоятельств;

8. Добровольное возмещение имущественного ущерба и морального вреда;

9. Аморальность поведения потерпевшего, явившегося поводом для преступления;

10. Наличие малолетних детей у виновного;

11. Преступление, совершенное с особой жестокостью

Ответ: смягчают наказание: 1,3,4,6,7,8,10

ужесточают наказание: 2,5,9,11

В ходе ответов каждой группы на кейс-задания, в обсуждении участвует вся группа.

Ну что же, уважаемые студенты, на этом наше занятие подходит к концу, прошу Вас записать домашнее задание.

Так же хотелось провести с Вами рефлексию учебной деятельности. Для этого попрошу Вас заполнить небольшие таблицы и карточки, которые являются полностью анонимными. Мне было приятно с вами работать. Спасибо за внимание.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Понятие | Знал | Узнал | Хочу знать |
|  |  |  |  |

Карточка с заданием «Продолжить фразу»:

Мне было интересно…

Мы сегодня разобрались…

Я сегодня понял, что…

Мне было трудно…

Список использованных источников и литературы:

1. Конституция РФ от 12.12.1993 с изменениями на 2018 год. ( с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2018 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФЗ)
2. "Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях" от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 01.05.2019) (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.05.2019)
3. Интернет-ресурс

<http://www.grandars.ru/college/pravovedenie/yuridicheskaya-otvetstvennost.html>

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

С развитием научно-технического прогресса, увеличивается объем информации, обязательной для усвоения. Установлено, что информация быстро устаревает и нуждается в обновлении. Отсюда вытекает следующее, что обучение, которое ориентировано главным образом на запоминание и сохранение материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям.

Значит, выступает проблема формирования таких качеств мышления, которые позволили бы студенту самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию, развитие таких способностей, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали человеку возможность не отставать от ускоряющегося научно-технического прогресса.

Из этого можно сказать, что нужны новые методы и подходы в обучении, которые могли научить студентов учиться, т.е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию. Ведь, то, что усвоено самостоятельно, методом проб и ошибок усваивается лучше.

Проблемные методы обучения создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов техникума. Они оказывают большое влияние на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности.

Вооружают основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формируют профессиональные умения и навыки, т.к. для практики необходима теория, а для теории практика. Использование преподавателями проблемных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов.

Поэтому применение кейс - технологий в обучении позволяет создать на занятиях благоприятную среду для отработки практических умений, необходимых студентам для грамотной работы с различного рода информацией, позволяет активизировать теоретические знания и практический опыт обучаемых, их способность высказывать свои мысли, идеи, предложения, умение выслушать альтернативную точку зрения, и аргументировано высказать свою. Использование этого метода необходимо еще и потому, что он позволяет увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абдукадыров, А. А. Кейс-технология как средство повышения компетентности будущих инженерно-педагогических кадров [Текст] / А. А. Абдукадыров, Б. З. Тураев // Молодой ученый. — 2013. — №6. — С. 659-665.
2. Анализ конкретных ситуаций// Учительская газета. 2015, № 47, с.6
3. Виноградова, Т.С. Новые образовательные стандарты: Творческие поиски, методические находки – кейс-технологии, учебный диалог https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.soido.ru%2Fpes\_2.doc&name=pes\_2.doc?=ru&c=5642da106742
4. Вылегжанина, И.В. Организация и апробация дистанционного обучения// Научно-методический журнал, № 4, 2017
5. Дзатцеева, Т.С. Кейс технологии на уроках Литературы” (М; Просвещение 2012 с.105)
6. Долгоруков, А. В. Кейс-метод как современная технология профессионально-ориентированного обучения http://www.vshu.ru/lections.php?tab\_id=3&a=info&id=2600
7. Завгородная, Е.Г. Главные условия использования кейс технологий// Школа.2013 с.15
8. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии, учебное пособие, Челябинск, ЧППУ, 2012, 496 с.
9. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования// Высшее образование в России.-2005.-№4.
10. Каминская, Л.П. Характеристики кейс метода // СОШ 2014 №51 с.38) Короткова Н.Р. Изучение литературы при помощи кейсов,М; Наука, 2001
11. Кейс-технология http://fgos-shkola14nv.narod.ru/37.html, http://refleader.ru/ujgotrujg.html
12. Козина И.С., Кейс-метод: некоторые методические проблемы// Рубеж. 1997, № 10-11,
13. Матюхина, М. В. Учебная деятельность и ее структура / М.В. Матюхина. – М. : АРКО, 2014 – 218 с.
14. Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности [Текст] / А.М. Матюшкин. – М. : Высшая школа, 2011 – 289 с.
15. Методика преподавания литературы по кейс технологии на http://refleader.ru/
16. Новикова, Е.Б. Подготовка студентов к проектной деятельности. // Среднее профессиональное образование. – 2008. -№11.-С.9-10.
17. Пажитнева, Е.В. Кейс технологии для развития одарённости, //Литература в школе – №4 С.25)
18. Паринов, С. И. Кейс бум, Новосибирск, ИЭОПП, 2002 С. 37
19. Пожитнева, В.В. Кейс-технологии для развития одаренности//Химия в школе.-2008.-№4.-С.13-17
20. Полат, Е. С. Организация дистанционного обучения в Российской Федерации // Информатика и образование. – 2005. -№ 4,С.13-18
21. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студ. вузов / Полат Е.С. ; Бухаркина М.Ю. - 2-е изд., стер. - М: Академия, 2008. - 368 с.
22. Пырьева, В. В. Кейсовая технология обучения и ее применение при изучении темы «Алгоритмы» // Информатика и образование. – 2009. -№ 11,с.25-28
23. Русских, Г.А. Дидактические основы современного урока: учебно-практическое пособие,М. ; Нар образование , 1998. с. 54
24. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии (М; Ладога -100 2001 С.96)
25. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий, 2006
26. Смолкин, А.М. Активные методы обучения / А.М.Смолкин. – М. : Просвещение, 2011 - 305 с.
27. Сухомлинский, В. А. Не только разумом, но и сердцем.... - М.: Педагогика, 1986
28. Сухомлинский, В. А. О воспитании. - М.: Педагогика, 1979.
29. Талызина, Н.Ф. Развитие П.Я.Гальпериным деятельностного подхода в психологии//Вопросы психологии.-2002.-№5.-с.42-50.
30. Третьяков, Л.И. Управление учебным творчеством, М; Новая школа , 1997. с. 113