Оглавление

[Введение 3](#_Toc516430983)

[Глава 1 Основы использования технологии «case - study» в педагогическом процессе 7](#_Toc516430984)

[1.1.Особенности технологии «case - study» 7](#_Toc516430985)

[1.2 Психологическо-педагогические особенности детей подросткового возраста 14](#_Toc516430986)

[Глава 2 Применение технологии «case - study» в практической деятельности педагога 26](#_Toc516430987)

[2.1 Возможности технологии «case - study» при реализации ФГОС 26](#_Toc516430988)

[2.2 Приемы, методы, технологии «case - study» на уроках истории 34](#_Toc516430989)

[2.3 Методические рекомендации по применению технологии 43](#_Toc516430990)

[«case - study» на уроках истории 7 класс 43](#_Toc516430991)

[Заключение 87](#_Toc516430992)

[Список использованной литературы 90](#_Toc516430993)

# Введение

**Актуальность темы исследования обусловлена,** происходящим в настоящее время социо-культурные изменения, которые требуют от образования гибкой адаптации к запросам общества. Данное обстоятельство определило необходимость совершенствования образовательного пространства, определения его целей, которые учитывают государственные, социальные, личностные потребности и интересы, нашедшие отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, методологической основой которого выступает системно-деятельностный подход. С позиции данного подхода обозначены основные результаты обучения и воспитания, способствующие навигации при проектировании универсальных учебных действий, которые помогают обучающимся развиваться. Специфика исследования в подростковом возрасте меняется в современном мире. При этом, активизация познавательной деятельности подростков была и остается одной из вечных проблем педагогики. В научных исследованиях ряда отечественных и зарубежных ученых (И.Г. Песталоцци, Я. Бенеке, А. Коменского, Л.М. Фридмана, Л.И. Божович) подчеркивается необходимость развития у личности познавательной активности.

Тема настоящей выпускной квалификационной работы выбрана в связи с проблемой, которая является крайне актуальной для современных педагогов. Многие исследователи отмечают, что в настоящее время можно наблюдать все большее нежелание современных школьников учиться и, тем более, проявлять познавательную активность. Такие исследователи, как Бреус Е.В., Котельникова, Я.А., Леонтович, А.В. считают одной из основных причин неуспеваемости современных подростков слабые способности к познавательной, исследовательской деятельности. А технология кейс-стати является такой методикой, которая позволит преодолеть эту проблему для многих детей.

**Степень изученности**

Кейс-стади изначально был сформулирован в праве и бизнес-образовании США в конце XIX – начале ХХ в. В педагогику технология была внедрена достаточно поздно.

В СССР «ситуационный анализ» использовался передовыми преподавателями на экономических факультетах (М.М. Бирншейн, Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский и др.). Элементы метода анализа ситуаций применялись часто в сочетании с игровыми и дискуссионными методами.[[1]](#footnote-1)

Истинный интерес к технологии кейс-стади пришел в постсоветское образование в 1990-х гг. Связано это с процессами разгосударствления экономики, коренным изменением требований к умениям специалистов во всех сферах экономики и общества, признанием ряда наук и появлением учебных дисциплин, таких как политология, социология, менеджмент, экономика. Российские ученые стали активно рассматривать опыт зарубежных исследователей в области образования и применять метод конкретных ситуаций как технологию.

Важной вехой в распространении метода кейс-стади в российском образовании стал мегапроект «Развитие образования в России», который был реализован институтом «Открытое общество» в 2000–2004 гг. и реализован при поддержке Фонда Дж. Сороса. В рамках данного проекта под руководством Хью Маклина работала группа российских специалистов. Ими был создан ряд кейсов и методических разработок, направленных на прояснение сущности и возможностей метода, для выявления изменений, происходящих в системе образования. Особо отличилась томская региональная команда, разработавшая под руководством Г.Н. Прозументовой ряд кейсов, отражающих результаты гуманитарного исследования образовательной реальности – «Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади».

В настоящее время интерес к технологии Кейсов значительно вырос. Молодые учителя активно внедряют технологию в образовании. Но поскольку Кейс – стади является относительно молодой технологией в использовании, то зачастую учителя испытывают затруднения в реализации данной методики. Во – первых, это выражается в том, что значительная работа возлагается на педагога, который должен правильно и четко поставить учебную задачу, стоящую перед учащимися, и подготовить «кейс» для ее решения. Во – вторых, педагог, внедряющий кейс - метод в свою практику, должен учитывать степень и уровень подготовленности своих учеников, технология кейс-стади не всегда применима в педагогической деятельности, так как ученики имеют разный уровень мыслительной деятельности. В связи с этим, вопрос использование технологии Кейс – стади остается актуальным.

**Объектом исследования** является интерактивная педагогическая технология кейсов (англ.: *case-study*, кейс-стади).

**Предмет исследования –** реализация интерактивной педагогической технологии кейсов на уроках истории, в частности в 7 классе.

**Целью** работы является исследование технологии Кейс – стади, а так же ее возможностей эффективного применения на уроках истории. Для этого необходимо решить следующие **задачи**:

1. рассмотреть особенности технологии кейс-стади;
2. проанализировать психологическо-педагогические особенности детей подросткового возраста;
3. выявить возможности технологии кейс - стади при реализации ФГОС;
4. рассмотреть в практической деятельности педагога приемы и методы технологии «case - study» на уроках истории;
5. разработать серию кейсов по истории 7 класс.

**Источниковая база исследования** условно делится на 2 группы:

* Нормативные

Федеральный государственный образовательный стандарт и Историко – культурный стандарт по отечественной и всеобщей истории.

* Методические разработки

Комплекс уже разработанных уроков (кейсов).

**Гипотеза исследования** заключается в предположении, что применение технологии кейс-стади будет способствовать повышению эффективности учебного процесса.

**Практическая значимость** работы определяется повышением активности учащихся достигается совокупностью методов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, которые принято называть активными. Активные формы и методы обучения способствуют формированию учащихся информационной базы, творческого мышления, практических навыков. К таким формам относится и метод кейс-стади.

**Структура выпускной квалификационной работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

# Глава 1 Основы использования технологии «case - study» в педагогическом процессе

# 1.1.Особенности технологии «case - study»

Современный мир явление динамичное и многогранное. Человек находясь в нем должен, с одной стороны, быть готовым к изменениям, а с другой, чувствовать себя комфортно и уверенно. Процесс социализации, становления личности непосредственно связан с системой образования. Именно в школе ребенок получает знания, формирует основные компетенции, которые становятся его базой для дальнейшего развития и становления.

Стандарты обучения второго поколения основаны на системно-деятельностном подходе, который, прежде всего, учит учиться, а не просто получать знания. Через формирование универсальных учебных действий происходит самый главный процесс – процесс становления личности. По мнению многих исследователей становление учебной деятельности не может быть ничем иным, как становлением разных сторон духовного развития личности, а именно: самопознания, самооценки как этапов самовоспитания.

В современной школе все чаще происходит использование на уроках и во внеурочной деятельности различных педагогических технологий, основанных на субъект – субъектных отношениях, где ребенок не просто наблюдатель процесса, а непосредственный его участник. Компетентностый подход является базовым, и также нацелен на дальнейшую профессиональную деятельность обучающихся, особенно это важно в старшей школе, где формируется профориентационная составляющая.[[2]](#footnote-2)

Одним из таких современных технологий является технология кейс-стади (от лат.: *casus* – запутанный случай; а также от англ. *case* – портфель, чемоданчик).

Как образовательная технология кейс-стади была выработана в конце XIX – начале ХХ в., в США. Основоположником нового метода считается Христофор Колумб Лэнгделл (англ. *Christopher Columbus Langdell*), декан Школы права Гарвардского университета с 1870 г. Вместо традиционного формата обучения с лекциями и репродукцией готовых знаний с помощью учебных пособий, Лэнгдэлл предлагал своим студентам ознакомиться с оригинальными материалами дела и сделать собственное заключение. Для этого он подготовил специальный сборник учебных материалов, снабдив каждый кейс небольшим двухстраничным введением. Несмотря на то, что после введения нового метода сократилось количество абитуриентов в данное подразделение, к 1890-м гг. метод кейсов укоренился не только в Гарварде, но и в других элитных университетах США.[[3]](#footnote-3)

Во второй половине XX века в отельных вузах СССР технология кейса (ситуационный анализ) использовалась передовыми преподавателями на экономических факультетах. Среди внесших вклад в развитие этого метода были М.М. Бирншейн, Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, О.В. Козлова, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, О.А. Овсянников, М.Л. Разу, В.С. Раппорт, И.М. Сыроежкин и другие. Элементы метода анализа ситуаций применялись часто в сочетании с игровыми и дискуссионными методами.[[4]](#footnote-4)

Однако развитие метода ситуационного анализа сдерживалось командно-административной моделью экономики, традиционализмом академического образования и настороженностью к педагогическим новациям, требующих от обучающихся инициативности. Политическая экономия, научный коммунизм и история КПСС, доминировавшие во всех вузах в качестве учебных дисциплин, оперировали готовым догматическим знанием, поэтому кейс-метод не был внедрен в образовательные программы вузов СССР.

Истинный интерес к технологии кейс-стади пришел в постсоветское образование в 1990-х гг. Связано это с процессами разгосударствления экономики, коренным изменением требований к умениям специалистов во всех сферах экономики и общества, признанием ряда наук и появлением учебных дисциплин, таких как политология, социология, менеджмент, экономика. Российские ученые стали активно рассматривать опыт зарубежных исследователей в области образования и применять метод конкретных ситуаций как технологию в образовании взрослых и профессионально-ориентированном обучении.

Важной вехой в распространении метода кейс-стади в российском образовании стал мегапроект «Развитие образования в России», который был реализован институтом «Открытое общество» в 2000–2004 гг. и реализован при поддержке Фонда Дж. Сороса. В рамках данного проекта под руководством Хью Маклина работала группа российских специалистов. Ими был создан ряд кейсов и методических разработок, направленных на прояснение сущности и возможностей метода, для выявления изменений, происходящих в системе образования. Особо отличилась томская региональная команда, разработавшая под руководством Г.Н. Прозументовой ряд кейсов, отражающих результаты гуманитарного исследования образовательной реальности – «Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади».

Главным достоинством этой технологии является развитие творческого потенциала учащихся. В отличие от традиционных форм обучения, данная технология не дает систематического знания, но заставляет применять самостоятельно полученные навыки и компетенции. Технологию кейс-стади следует рассматривать не как замену, а как дополнение к традиционным формам методам обучения.[[5]](#footnote-5) Еще одним преимуществом технологии является то, что она - интерактивна, так как изначально дает возможность учащимся проявить активность, инициативу, самостоятельность в согласовании с мнениями своих товарищей, так и право каждого на собственное мнение.

Кейс — это разбор ситуации или конкретного случая. Он основывается на анализе конкретных ситуаций. Суть технологии состоит в том, что в основе его используются описания конкретного случая. Представленный для анализа случай должен желательно отражать реальную жизненную ситуацию. Во-вторых, в описании должна присутствовать проблема или ряд прямых или косвенных затруднений, противоречий, скрытых задач для решения исследователем. В- третьих, требуется овладение предварительным комплексом теоретических знаний для перевода их в практическую плоскость решения конкретной проблемы или ряда проблем. В процессе работы над кейсом требуется часто дополнительная информация для работы над анализом ситуации. В конечном итоге учащиеся находят собственные выводы, решения из проблемной ситуации, и часто, в виде неоднозначных множественных решений.[[6]](#footnote-6)

В.А. Варданян, Д.В. Добрынина, О.Г. Смолянинова отмечают, что кейс-стади развивает аналитические, практические, творческие и социальные навыки, что позволяет формировать умения работать с информацией, применять на практике теоретические знания, навыки генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем, а также умения вести дискуссию и анализировать мнения других.[[7]](#footnote-7)

Кейс-стади, построенный на анализе конкретных жизненных ситуаций, развивает не только аналитические, творческие и социальные навыки, но и умения разрабатывать на практике алгоритмы принятия решений и разработки планов действий в нестандартных ситуациях в условиях дискуссий. Следовательно, кейс-стади способствует формированию содержательно-деятельностного компонента готовности будущего учителя к проектированию индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

В исследованиях О.А. Артемьевой, А.В. Батаршева, О.С. Газмана, А.С. Прутченкова отмечается положительное влияние технологии на повышение уровня инициативности и познавательной деятельности, направленности на более глубокое и личностное проникновение в суть проблемы.[[8]](#footnote-8) Технология кейсов позволяет будущему учителю «прожить» в своем персонаже проблемную ситуацию и найти выход из нее, способствуют формированию коммуникативных навыков, практических умений и развитию творческого мышления (А.В. Батаршев, С.Д. Неверкович и др.), а также позволяют быть лично причастным к деятельности.

Кейсы могут быть обучающие, практические, научно-исследовательские. Все они направлены на практическую сторону обучения, учащийся должен научиться применять свои теоретические знания на практике, искать пути выхода из различных ситуаций, все это впоследствии может пригодиться его в дальнейшей жизни.

Вариантов работы с кейс-технологией множество. Это может быть в виде опережающего задания, например, учащиеся получают кейс на дом, создается проблемная ситуация и далее, работая с ним, происходит актуализация и систематизация знаний, а также мотивирование на будущий материал.

Работа с кейс-технологией может быть организована как в группах, так и индивидуально. Также целесообразно использовать ее при проектном обучении.

Наиболее успешно кейс - технологии можно применять на уроках права, обществознания и истории. Это как раз те дисциплины, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности.

Применять кейс-технологии в школьной практике можно по-разному, это зависит от условий и организации педагогического процесса. В условиях школьного обучения возможны следующие варианты использования кейс-стади. При организации открытой дискуссии по материалу проблемного кейса основными факторами являются умения и навыки учащихся, умения учителя в организации дискуссий. Задавая вопросы, учитель обращает внимание учеников на конкретную информацию в тексте кейса, инициирует их ответы. Во время дискуссии учитель контролирует ее направление, добиваясь участия каждого ученика; он может и завершить дискуссию анализом найденного учениками решения.

В ходе группового опроса учащиеся выделяют проблему кейс-текста, оценивают ситуацию, дают анализ события или процесса, представляют свои решения. Метод развивает у учеников коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли, обмениваться впечатлениями и чувствами, ассоциациями.

При подготовке к уроку, учитель исходит из степени целесообразности использования кейс-технологии, так и целеполагания при формировании компетентностей. Б.С. Блум сформировал следующие уровни целеполагания: знание-понимание-анализ-синтез-оценка.

На уровне вырабатывания знаний и понимания основная деятельность идет на основе лекции, рассказа, беседы учителя, интерактивной работы с информацией. Однако и здесь мы можем применить информационный кейс-текст с включением употребляемых терминов и понятий, формул и правил как на уроке, так и для самостоятельной работы учащихся.

На этапе применения возможны множественные варианты описания реальных жизненных ситуаций, в которых необходимо на основе ранее полученных знаний решить конкретную духовно-нравственную проблему.

Кейс-метод должен использоваться в органическом единстве с другими методами, в том числе традиционными, поскольку последние предусматривают обязательное, нормативное знание. Ситуативное же обучение учит поиску и использованию знаний в условиях динамичной ситуации, развивая гибкость, диалектичность мышления.

Кейс-технология обладает следующими достоинствами:

* предоставляется больше возможностей для работы с информацией, оценки альтернативных решений (что важно в настоящее время, когда ежедневно возрастают объемы информационных потоков), есть возможность знакомства школьников с наличием различных точек зрения на одно и то же событие;
* у обучающихся развивается умение логически мыслить, формулировать вопрос, аргументировать ответ, делать собственные выводы, отстаивать свое мнение;
* достоинством кейс-технологий является их гибкость, вариативность, что способствует развитию креативности у учителя и учеников. Используя практику ситуативного анализа исключается сама возможность неудовлетворительного владения материалом со стороны педагога.

# 1.2 Психологическо-педагогические особенности детей подросткового возраста

Переломный, переходный, возраст полового созревания, трудный… Трудный как для взрослых, которые окружают ребенка (родители, педагоги), так и для самого ребенка. Так обычно характеризуют возраст ребенка, который называют подростковым.

Так почему же такие характеристики дают детям возраста 10-15 лет? Главная особенность детей в этом отрезке возраста – это то, что внешне он выглядит взрослым, а внутренние особенности и возможности остаются детскими. Подростку по-прежнему необходимы внимание, родительская ласка, но уже происходит переоценка давно знакомого и привычного, происходит формирование самосознания, осознание половой принадлежности.

Многие ученые рассматривают подростковый возраст как этап формирования личности. В этом возрасте различные психотравмирующие факторы имеют особенно сильное воздействие. Часты конфликтные ситуации между самими подростками, между подростком и родителями, и учителям приходится трудно работать со школьниками этого возраста. Подростки очень болезненно реагируют на проявление недоверия к ним, факты неуважительного отношения. Часто имеют место отклонения в поведении, что очень сильно усложняет учебно-воспитательную работу в школе и, конечно же, вызывает напряженность в отношениях с родителями.

Ученые, психологи, педагоги по-своему характеризуют подростковый возраст. Одни и те же характеристики данного возраста могут называться в трактовке ученых по-разному. Немецкий психолог Эрих Штерн назвал подростковый возраст «серьезной игрой», так как данный возраст характеризуется особым образом действий и является промежуточным между детской игрой и деятельностью, серьезной и ответственной деятельностью, которой начинают заниматься подростки. Например, серьезное занятие спортом в этом возрасте и можно назвать «серьезной игрой».

Д.Б. Выготский считает, что для подростка в этом возрасте главным вопросом, на который он ищет ответ, становится вопрос «Кто я?». Учебная деятельность направлена на самого себя и так называемые «новообразования», которые происходят с подростком и которые вытекают из ведущей деятельности предшествующего периода развития ребенка.

Что такое «новообразования» и каковы они у подростков? Новообразования подросткового возраста – это те новые тенденции в поведении, которые характерны именно для этого возраста. И.С. Кон выделил следующие новообразования подросткового возраста:

* чувство зрелости;
* развитие самосознания, формирование идеала личности;
* склонность к рефлексии;
* половое созревание, интерес к противоположному полу;
* повышенная возбудимость, частая смена настроения;
* особое развитие волевых качеств;
* потребность в самоутверждении и самосовершенствовании в деятельности, имеющей личный смысл;
* самоопределение.[[9]](#footnote-9)

Итак, остановимся более подробно на характеристике каждого из новообразований подросткового возраста.

*Чувство зрелости.* Данное новообразование характеризуется отношением подростка к себе как к взрослому. Ему необходимо, чтобы окружающие учитывали и соглашались с его мнением и потребностями, то есть относились к нему как к взрослому человеку, хотя этот уровень притязаний на взрослость зачастую не бывает оправдан и подтвержден действиями.

*Развитие самосознания, формирование идеала личности.* По мнению многих подростков идеал обычно складывается из качеств и достоинств других людей. Идеалом для подражания выступают взрослые и некоторые сверстники. В этом возрасте может произойти серьезная смена значимости и лиц, и поступков. Подросток начинает осознавать и свои личные особенности, критически относясь к своим недостаткам. Образ чаще всего получается противоречивый и в принципе не всегда совместим в одном лице. Это обстоятельство может явиться причиной несоответствия подростка своему идеалу, что, в свою очередь, является поводом для переживаний, причем очень серьезных.

*Самопознание или склонность к рефлексии.* Формирование своей самооценки и определение своего места в социуме происходит через сравнение, которое является основной формой самопознания. И поведение свое подросток регулирует самооценкой, которая формируется при общении с окружающими. Причем, руководствуется он своими внутренними критериями или критериями, которые сформировались в группе, к которой подросток примыкает.

*Половое созревание, интерес к противоположному полу.* В подростковом возрасте у детей появляется потребность стать лучше. Они начинают заботиться о своем внешнем виде: одежде, прическе, фигуре, манере общения и т.д. А почему? Да потому, что имеет место проявление интереса к представителям противоположного пола. Если в предыдущем возрастном отрезке проявление интереса чаще всего выражалось в «дерганьи за косички», использовании кличек, то в подростковом возрасте отношения между мальчиками и девочками меняются, симпатии проявляются совершенно по-другому. Такое новообразование важно, потому что возникает потребность заняться самосовершенствованием и самовоспитанием. В дальнейшем данное новообразование приводит к тому, что между подростками противоположных полов возникает сексуальное влечение. Сексуальные отношения все больше и больше начинают интересовать подростков, и если не уделить внимание развитию чувства ответственности за себя и другого, возникает готовность к сексуальным контактам с представителями противоположного пола, а то и с представителями пола своего. Взрослым нужно всегда помнить, что первый сексуальный опыт может оказать большое влияние на всю последующую интимную жизнь подростка.

*Повышенная возбудимость, частая смена настроения*. В этом же ряду можно перечислить и «взрывоопасность», и плаксивость, и агрессивность, и апатию, а также безразличие и равнодушие. К таким новообразованиям в развитии подростков приводят физиологические изменения, необходимость чувствовать себя взрослым, изменение отношений со взрослыми и сверстниками, жажда вырваться из-под опеки родителей и учителей, не согласие с теми правилами и нормами, которые взрослые установили, рефлексия – все это свидетельствует о том, что эмоциональное состояние подростка становится нестабильным.

*Развитие волевых качеств*. Необходимо учитывать, что формирование волевых качеств происходит в определенной последовательности: основные динамические и физические качества развиваются в первую очередь (сила, быстрота, скорость реакции), затем развиваются качества, которые напрямую связанны со способностью выдерживать длительные нагрузки (выносливость, выдержка, терпение и настойчивость). А уже более сложные и тонкие волевые качества (сосредоточенность, концентрация внимания, работоспособность) получают развитие гораздо позже. Данный факт необходимо учитывать учителям физкультуры, тренерам по любым видам спорта.

*Потребность в самоутверждении и самосовершенствовании* в той деятельности, которая имеет для подростка личный смысл и личную заинтересованность. Ведь подростковый возраст знаменателен еще и тем, что именно в этом возрасте происходит выбор будущей профессии: отмечается повышенный интерес к различной деятельности, ребенку становится интересно сделать что-то своими руками, любознательность повышается, появляются первые, уже осознанные мечты о будущей профессии. Важно в этот период направить и учение, и труд подростка на формирование нужных деловых качеств. Потребность делать «по-взрослому» стимулирует подростков к самообразованию, самосовершенствованию, самообслуживания. Работа, порученная кем-то из взрослых или выполняемая по собственному желанию, выполняется хорошо, получает одобрение окружающих, получает свою «долю аплодисментов», а это уже путь к самоутверждению и самоуважению подростка.

*Самоопределение*. Подростковый возраст является стартом для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости. В этом возрасте проявляется умение налаживать деловые контакты, договариваться о выполнении совместных дел, распределении обязанностей и др. Данные качества могут в дальнейшем пригодиться в любой сфере деятельности, какую бы подросток не предпочел. К концу подросткового возраста процесс самоопределения у многих практически завершается, а умения и навыки, нужные для дальнейшего профессионального становления, оказываются сформированными.

Валерия Сергеевна Мухина, известный советский и российский психолог, доктор психологических наук, в своих работах описывает подростковый возраст, как период жизни от 10-12 до 14-15 лет. Она также, как и многие ученые, называет этот период «трудным» как для подростка, так и для окружающих подростка взрослых, период, который сопровождается внутренними конфликтами и с самим собой, и с другими людьми. Но важно, что подросток в этот период обретает чувство личности. Как пишет В.С. Мухина: «Отрочество - возраст напряженной внутренней жизни человека, тонких рефлексий, заводящих подростков в такие глубины таинств человеческой психики, что порой дух захватывает от диапазона образов, теснящихся во внутреннем мире потрясенного отрока».

По мнению В.С. Мухиной, интимно-личностное общение в системе общественно полезной деятельности выступает в качестве ведущей деятельности. В.С. Мухина предлагает свою концепцию развития личности и в ней рассматривает подростковый возраст через 5 структурных звеньев самосознания:

* имя;
* притязание на признание;
* половая идентификация;
* психологическое время личности;
* психологическое пространство личности.[[10]](#footnote-10)

В.С. Мухина считает, что самосознание человека в подростковом возрасте начинает соответствовать своему телесному облику. То есть, подросток позиционирует себя, как представителя определенного пола, особенно остро чувствует и соответствующим образом реагирует на прикосновения, которые становятся особенно ценными, если исходят от того, кто для подростка наиболее привлекателен. Подростки производят сложные инициации со своим именем, с именами сверстников, придумывают клички, характеризующие индивидуальные особенности подростков. Относясь трепетно к своему имени, подросток может требовать обращаться к себе по имени и с должным уважением. Имя, таким образом, может выступать, как показатель социального признания в этом возрасте.

Притязание на признание у подростков выражается в стремлении демонстрировать собственную уникальность, независимость от влияния взрослых, вести себя вызывающе. Важное место в подростковом возрасте занимает общение со сверстниками. Это является наиболее значимой деятельностью в этом возрасте. Благодаря взаимодействию и общению со сверстниками, подросток реализует и проявляет свои социальные притязания, мотивы и ценностные ориентации.

В подростковом возрасте активно осваиваются мужские и женские роли. Подростки ориентируется на те или иные образцы поведения мужчин и женщин, на взаимодействие представителей полов. Половая идентификация позволяет выстраивать более взрослые отношения с ровесниками обоих полов. Очень большое значение в этот период имеет то, как в семье подростка выстроены взаимоотношения между родителями. Родители могут выстроить систему сознательного, целенаправленного воспитания, но та атмосфера, которая царит в семье, воздействует гораздо убедительней. И характер взаимоотношений между родителями подросток впоследствии переносит на свою собственную семью.

Не смотря на то, что подросток живет настоящим, он также проявляет определенное отношение к своему прошлому и будущему. Он думает уже с позиции взрослого, и свое будущее связывает с мыслями о профессии, семье, своей социальной роли, предполагаемых возможностях.

Социальное пространство для подростка можно рассматривать, как реальность общения и реальность прав и обязанностей. Общение представляет для подростка особый личностный смысл. Ведь в общении подросток овладевает системой вербальных и невербальных символов и знаков, существующих и принятых в речевой культуре общества. В это время подросток в своем поведении выбирает между «быть как все» и «быть иным», отличаться от всех, т.е. отстаивает право на уникальность своей личности. Зачастую выбор совершается неверный и приводит к проявлению асоциального поведения, так как конфликтность поведения все более усугубляется, может снизиться успешность в школе.

Попытки выделить структуру общественно полезной деятельности для того, чтобы ее в последствии сформировать, предпринимались неоднократно. Лучше всего это удалось А.Н. Леонтьеву, советскому психологу, педагогу, занимавшемуся общей психологией. А.Н. Леонтьев различал в общественно полезной деятельности несколько компонентов: ее мотивом он называл личную ответственность за порученное дело как реализацию потребности в самовыражении себя в обществе; ее содержанием - общественно полезное дело (включение в трудовую, производственную деятельность; поэтому сейчас все чаще говорят о том, чтобы узаконить работу подростков после школьных занятий, что оказывается особенно эффективным); ее структура задается многоплановыми, определяемыми поставленными целями взаимоотношениями подростка в системе различных групп. Это значит, что во главу угла построения общественно полезной деятельности ставится задача сформировать систему мотивов на основе потребности подростков в самовыражении в общественно оцениваемых делах, потребности в общении, вовлекающем его в систему социальных отношений.[[11]](#footnote-11)

Подростки начинают претендовать на новые права, что распространяется, прежде всего, на сферу их отношений со взрослыми. Они начинают сопротивляться требованиям, которые раньше могли беспрекословно выполнять; обижаются и сопротивляются попыткам взрослых ограничить их самостоятельность, не считаясь при этом с их интересами, требованиями, желаниями. Обостренно проявляется чувство собственного достоинства, претензии на большее равноправие со взрослыми. Тот тип отношений со взрослыми, который существовал в детстве и характеризовался асимметричным, неравноправным положением ребенка, для подростка становится неприемлемым, не соответствующим его представлениям о собственной взрослости. Создается специфическая для этого возраста ситуация: права взрослых он ограничивает, а свои начинает расширять и претендовать на уважение к его личности и человеческому достоинству, на доверие и предоставление самостоятельности, т.е. на признание взрослыми его равноправия с ним.

Этот возраст связан с переходом от характерного для детства типа отношений взрослого и ребенка к качественно новому, характерному для общения взрослых людей. Универсальной психологической целью подросткового возраста является избавление во что бы то ни стало от родительской опеки. Период перехода связан с тем, что родительская опека начинает заменяться зависимостью подростка от других институтов социализации, но эмоциональные связи с родителями и своей семьей по-прежнему сохраняются. Этот переход и представляет трудности как для взрослых, так и для самого подростка. Формированию у взрослых равноправного отношения к подростку мешает общественное положение подростка, которое пока не изменилось, ведь он по-прежнему остается школьником; остается в силе материальная зависимость от родителей; остается прежним уже привычный стиль взрослых в отношении воспитания – направлять и контролировать ребенка, управлять его действиями; сохранение у подростка детских привычек в поведении.

В подростковом возрасте ребенок остро нуждается в помощи. И хотя отвергается и игнорируется помощь взрослых, кроме взрослых помочь подростку некому. Поэтому, чтобы воспитание подростка было успешным, взрослым необходимо преодолеть свое стереотипное отношение к подростку как к ребенку, постараться понять, что его волнует и организовать посильную, своевременную помощь и поддержку.

В современных условиях человеку необходимо перейти из объектной позиции в позицию субъектную, то есть постоянно делать выбор, посредством которого реализовать себя как личность. Становится очевидным, что в системе образования формы, методы, содержание, которые долгое время существовали и считаются традиционными, противоречат тенденциям, характерным для сегодняшнего дня. Встает вопрос, как и чему учить детей в школе, особенно подростков, которые выходят из стен школы. Стандарт образования ориентируется теперь не на предметные, а на метапредметные и личностные результаты.

Основным подходом во ФГОС является системно-деятельностный. Его реализовать можно с применением многих педагогических технологий. Это и создание ситуаций успеха с использованием различных видов арт-технологий, которые способны раскрепощать подростка, снимать его тревожное состояние, устанавливать контакт со сверстниками, причем из других образовательных организаций.

Социальное закаливание подростков. Такой метод тоже получает развитие в настоящее время. Метод предполагает развитие у подростка способности выживать в сложных жизненных ситуациях, которые могут даже создаваться искусственно. Но цель этого метода, чтобы нравственная составляющая в поведении, поступках сохранялась, не смотря на созданную ситуацию.

Можно перечислить еще много методов, которые будут эффективны при работе с подростками. Но многие ученые сходятся во мнении, что реализация системно-деятельностного подхода возможна с помощью метода кейс-стади или метода анализа конкретных ситуаций, который получил серьезное развитие в последнее время. При использовании этого метода учащимся предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема может не иметь однозначного решения.[[12]](#footnote-12) Человек приобретает при использовании этого метода не только сумму знаний, а практический опыт, навыки определенной профессии. Данный метод имеет технологические особенности и признаки и представляет собой разновидность технологии, связанной с проектами. Главное – данный метод способен сформировать у подростка устойчивую позитивную мотивацию.

Использование данного метода развивает у человека определенные навыки: аналитические, практические, творческие, коммуникативные, социальные. Хорошо проработанный кейс должен фокусироваться на теме, вызывающей интерес. Если продолжить разговор о подростковом возрасте, то можно предположить, что для подростков интерес могут вызвать кейсы, связанные с какими-либо профессиями, ведь хороший кейс прививает навыки принятия решения. А выбор профессии, которая не разочарует, и есть одно из важных жизненных решений в подростковом возрасте. Результатом применения метода являются не только знания, но и развитие компетенций, которые могут пригодиться подростку независимо от избранной и полученной профессии.[[13]](#footnote-13)

Таким образом, данный метод представляет интерес для учителей, работающих с подростковым возрастом. Однако было бы неправильным считать данный метод универсальным для решения любых задач; сочетая его с классическими методами обучения, можно добиваться желаемых результатов. Традиционное образование готовит человека знающего, который способен справиться с настоящими ситуациями, а кейс-метод помогает подростку предвидеть будущее и поступать так, чтобы будущее работало на него.

Таким образом, ознакомившись с психолого-педагогическими особенностями подросткового возраста, мы можем согласиться, что этот возраст в развитии подростка считается трудным, так как в этом возрасте подросток начинает остро реагировать на ситуации критического характера. Зачастую, оказавшись в такой ситуации, подросток становится замкнутым, агрессивным, может случиться худшее: такие ситуации приведут к употреблению наркотиков. Следовательно, чтобы этого избежать, необходимо уделить работе с подростками особое внимание и уделить серьезное внимание различным формам профилактической работы.

Каждый человек меняется и эту динамику изменений необходимо чувствовать, осознавать, понимать. А в подростковом возрасте человеку необходимо помогать или хотя бы с уважением относиться к тем изменениям, которые с ним происходят, уважать его мнению и «взрослые мысли». Необходимо поддерживать начало самостоятельного мышления, помогать перешагнуть проблемы, которые обязательно возникают при общении с окружающим миром: будь то учительница, одноклассники, лучшие друзья и непримиримые враги, а может и сосед, который ему читает нотации за спиной у родителей. Ему нужно внимание взрослого как ко взрослому, а не взрослого как к заболевшему ребенку.[[14]](#footnote-14)

Введение в штатное расписание образовательных учреждений ставки социального педагога, который может помочь подросткам социализироваться в обществе, найти в нем свое место, оставшись при этом самостоятельной личностью; применение соответствующих возрасту и интересам подростков педагогических технологий – вот некоторые из путей, которые могут помочь подростку в этот нелегкий период развития.

# Глава 2 Применение технологии «case - study» в практической деятельности педагога

# 2.1 Возможности технологии «case - study» при реализации ФГОС

В современных условиях реализации ФГОС, крайне необходимо применение современных технологий в образовательном процессе. В соответствие с ФГОС, которые определяют задачи современного образования, необходимо достижение высокого уровня образованности учащихся. Определено, что учащийся в современных условиях должен развить в себе способности творческого решения задач теоретического и прикладного характера, что обусловило внедрение в образовательный процесс современных методов и технологий, к которым, несомненно, относится технология кейс-стади. Современные методы и технологии в образовательном процессе основаны проектной и исследовательской деятельности обучающихся. Они развивают познавательные навыки, умения самостоятельно добывать информацию, ориентироваться в информационном пространстве и конструировать свои знания.

Как отмечено выше, современный федеральный государственный образовательный стандарт предположил реализацию системно - деятельностного подхода, как основу конкретизации целей образования современного молодого человека. Исследуя текст современного ФГОС, следует отметить, что документ ориентирует не только на предметные, но на межпредметные и личностные результаты. Реализация системно-деятельностного подхода, как основного в ФГОС, возможна с помощью образовательной технологии кейс-стади.

Кейс-технологией можно назвать технологии образования, которые можно отнести к методу анализа, а суть технологии заключается в использовании конкретных случаев (ситуаций, историй, тексты которых называются «кейсом») для общего анализа, обсуждения или выработки решений обучающимися по определенному разделу учебной дисциплины. С методической точки зрения кейс - это специально подготов­ленный учебный материал, который «содержит структурированное описание ситуаций, заимствованных из реальной практики». Кейсы имеют четко определенный характер и цель. Как правило, они связаны с проблемой или ситуацией. При этом проблема или ситуация либо уже имели какое-то решение, либо их решение является необходимым, а потому требует анализа.

Цель технологии - помочь каждому обучающемуся определить собственный уникальный путь освоения знания, который ему более всего необходим. Кейс-технология объединяет в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ.

А. Долгорукова полагает, что педагог, внедряющий кейс - метод в свою практику, должен учитывать степень и уровень подготовленности своих учеников, технология кейс-стади не всегда применима в педагогической деятельности так как ученики имеют разный уровень мыслительной деятельности. В связи с этим, особое практическое значение приобретают мероприятия по развитию самостоятельности, инициативности и творческой деятельности учащихся, необходимо развитие у детей способности к социальному взаимодействию внутри детского коллектива учащихся, ведь им приходится работать в группах, где необходимо слушать друг друга, обмениваться мнениями, высказывать и отстаивать свою точку зрения.[[15]](#footnote-15)

В современном педагогическом образовании большое значение придается интерактивным методам обучения, которые позволяют устранить основную проблему традиционной школы - пассивность учеников в образовательном процессе. Обучение погружено в общение, в ходе чего у обучающихся формируются навыки совместной деятельности, появляется интерес, формируется учебная мотивация.[[16]](#footnote-16) Целью интерактивного обучения является создание таких условий, при которых все ученики энергично взаимодействуют между собой. Существуют различные способы интерактивного обучения: круглый стол (дискуссия, дебаты), мозговой штурм, деловые и ролевые игры, метод кейсов: анализ конкретных ситуаций, мастер-класс и т.д. Метод case- study на современном этапе является одним из наиболее популярных среди них.

Кейс в переводе с английского означает «случай», «ситуацию». Технологию кейс- стади начали исследовать в Гарвардской бизнес-школе, в мировой образовательной практике она широко распространилась в 1970-1980-х годах. В основе технологии содержится описание конкретных ситуаций или случая из реальной практики. Описание этого случая должно содержать противоречия, а также затруднения при выборе решения. Таким образом, технология предполагает решение проблемы и дает возможность обучающимся проявить активность, инициативу в согласовании своего мнения с мнением других, сохраняя в то же время и право каждого на собственное мнение[[17]](#footnote-17).

Рассмотрим кейс-стади в основном общем образовании.

Суть данного метода заключается в том, что обучающимся необходимо осмыслить и найти решение для конкретной ситуации, которая имеет отношение к какой-либо практической задаче и отличительная особенность кейс-метода состоит в коллективном решении проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

В этом случае значительная работа возлагается на педагога, который должен правильно и четко поставить учебную задачу, стоящую перед учащимися, и подготовить «кейс» для ее решения, имеющий необходимое количество информационного материала (статьи, литературные рассказы, сайты в сети Интернет, статистические отчеты и пр.).

При этом, в деятельности педагога выделяются сразу несколько функций, представленные на рисунке 1.

Функции педагога

обучающая

воспитывающая

организующая

исследовательская

Рисунок 1 – Функции педагога при применении технологии кейс-стади

Особо стоит отметить усилия педагога при создании «кейса» и вопросов для его анализа, ведь это творческая работа, требующая значительного объема знаний. В деятельность педагога, который внедряет технологию в обучение входят:

* вступительное слово;
* заключительное слово;
* организация малых групп для проведения дискуссии;
* поддержание делового настроя в аудитории;
* оценка вклада каждого ученика при анализе учебной ситуации.

В процессе реализации технологии педагог постоянно взаимодействует с учениками, педагог выбирает формы поведения, мотивируя свои действия.

Далее, на рисунке 2 представлена примерная структура кейса.

Конкретная ситуация, случай, описание истории

Описание контекста (хронология, исторический аспект, особенности действий участников ситуации)

Комментарии автора

Вопросы для работы с кейсом

Приложения

Рисунок 2 – Структура кейса

Рисунок 2 отражает тот факт, что кейс можно условно разделить на 3 основные части: сюжетную, информационную и методическую.

Необходимо отметить, что применение кейс-стади особенно актуально на практических занятиях в связи с тем, что большинство заданий, выполняемых обучающимися на практических занятиях, носят частично-поисковый характер и в качестве одной из основных задач работы над кейсом можно отметить максимальное вовлечение каждого ученика в самостоятельную работу по решению поставленной проблемы или задачи.

Создание проблемных ситуаций и их анализ возможен при изучении общественных дисциплин, в частности, истории, так как именно история включает большое количество фактов из реальной жизни людей, живших в разные эпохи, при этом нередко ставит проблемы, которые не могут быть решены однозначно. Наиболее продуктивно использование кейсов при изучении таких тем, где существует необходимость рассматривать вопрос со всех сторон или есть противоречия в оценках события и не может быть однозначных ответов. Также рационально применять кейсы при изучении материалов о жизни и деятельности исторических личностей, где необходимо выявить как положительные, так и отрицательные последствия их деятельности.

В качестве примера могут быть выбраны следующие темы из курса отечественной истории для 7 класса:

* «Смутное время» (7 класс),
* «Личность Петра I» (7 класс),
* «Внутренняя политика Екатерины II» (7 класс).

В практике были разработаны различные виды кейсов: практические, обучающие, научно-исследовательские. Суть практического кейса состоит в том, чтобы как можно правдоподобнее показать данную ситуацию.

Например, учащихся можно ознакомить с реальными историческими источниками, архивными материалами, документами, вещественными артефактами и т.п. Целью обучающих кейсов выступает обучение, а научно-исследовательские кейсы направлены на вовлечение учеников в исследовательскую деятельность (например, по краеведению). Все эти виды в учебной деятельности предполагают не только освоение теоретического материала, но и применение полученных знаний в дальнейшем[[18]](#footnote-18). При подготовке кейса учитель также может воспользоваться многочисленными текстовыми материалами художественных произведений.

Организация практической деятельности может быть на отдельном уроке в малых группах, в парах, или индивидуально. При применении кейса в учебном занятии можно использовать разнообразные виды работы учащихся. В средних классах ученики могут воспроизвести действия участников изучаемого события, объяснить перечень отдельных факторов, признаков, содержание элементов противоречий, мотивационных установок и действий субъектов. В старших классах на основе анализа кейсов допускается организация дискуссий, мозговых штурмов, научных споров, проведение дебатов по ключевым, но расходящимся решениям[[19]](#footnote-19).

Кейс-технология для учителя достаточно сложна, так как необходимо изучить не только внешние стороны, но и вникнуть в особую философию мышления и деятельности. Здесь главное место отводится процессу развития умений в использовании, а затем и разработке проблемно-аналитических кейсов сначала самим учителем, а затем и его учениками.

Учитель при подготовке к уроку должен исходить из целесообразности использования метода кейсов. Прежде чем взяться за внедрение данной технологии в образовательный процесс ему необходимо ответить на следующие вопросы[[20]](#footnote-20): Для кого и для чего пишется кейс? Какие результаты мы получим, чему научатся школьники, анализируя кейсы? В случае грамотного и творческого подхода при использовании данного метода в профессиональной деятельности case-study расширяет возможности учителя и даёт много позитивных результатов.

Таким образом, данный метод позволяет сформировать не только фактические знания, но и практические умения и навыки, развивает умение самостоятельно анализировать исторические проблемы, объяснять их причины, последствия и значение, четко формулировать, высказывать и аргументировать свою позицию, общаться, дискутировать, принимать решения с учетом конкретных условий и наличия фактической информации. Преимуществом метода кейсов является развитие у учащихся нравственных качеств, социально ориентированных позиций, жизненных установок на преобразовательную деятельность. Метод case-study успешно преодолевает «сухость» традиционного метода обучения, отсутствие яркой эмоциональной окраски учебного процесса, способствует созданию условий для творческой деятельности. Работа с кейсами помогает понять школьникам, что чаще всего не бывает одного единственно верного решения, то есть позволяет увидеть историческое событие в целостности, во всем его многообразии, что исключает формальность и шаблонность в оценках.

Таким образом, ценность технологии кейса заключается в том, что она одновременно отображает не только практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при решении данной проблемы, а также удачно совмещает учебную, аналитическую и воспитательную деятельность.

# 2.2 Приемы, методы, технологии «case - study» на уроках истории

Приемами реализации метода case-study можно назвать следующие:

* формирование модели исторической ситуации, состояние которой рассматривается в некоторый момент времени;
* приемы коллективной работы над ситуацией;
* прием выработки нескольких вариантов решения ситуации (нет одного решения);
* метод групповой работы в решении кейса;
* прием групповой оценки результатов работы над кейсом;
* приемы управления эмоциями при работе над кейсом.

Анализируя приемы, можно говорить, что наиболее широкими возможностями обладают приемы групповой работы над кейсом, так как в этом случае могут быть применимы большинство приемов.

То есть, можно выделить индивидуальную и групповую работу над кейсом, а обсуждение кейсов обычно основывается на двух методах: первый носит название традиционного Гарвардского метода - открытая дискуссия, а второй – это метод идивидуального или группового опроса.

В связи с тем, что метод case-study выступает как технология коллективного обучения, важнейшими приемами технологии кейса выступают приемы и методы работы в группе. Основными понятиями, используемыми в кейс-технологии, являются понятия «ситуация» и «анализ», а также производное от них – «анализ ситуации».[[21]](#footnote-21)

Выделим основные методы, применяемые в технологии кейс-стади:

* Моделировании – в процессе работы над кейсом на уроке истории моделируется та или иная историческая ситуация;
* Системный анализ – историческа ясмитуация рассматривается с позиций разных сторон конфликта (например, военного конфликта);
* Мысленный эксперимент – в процессе над кейсом на уроке истроии ученики мысленно экспериментируют, рассматривая различные варианты развития исторических событий;
* Применение проблемного метода позволяет выявить проблему, которая лежит в основе кейса;
* Метод классификации может быть применим в технологии кейса, когда решений много (что предполагает работа над кейсом), а нрешения должны быть классифицированы;
* Дискуссия предполагает выработку общего решения;
* Мозговой штурм (атака) предполагает генерирование идей относительно ситуации;
* Игровые методы применимы в случае представления вариантов поведения исторических персонажей;

Особая роль при работе по технологии кейс-стади отводится педагогу как организатору деятельности. Можно говорить о том, что подготовка к уроку в этом случае – это творческий процесс, ведь учитель при подготовке кейса для учеников должен полностью переработать имеющийся текст. Кроме того, объем текста кейса должен быть оптимизирован (например, для учащихся 5-7 кл. – не более 0,5 - 1 страницы, а для учащихся старших классов доступна работа с кейсами до 3-7 страниц текста, содержащими от 2 до 5 смысловых проблемных фрагментов) При подготовке текста кейса абсолютным требованием к нему становится удаление всего, что содержит анализ проблемы, объяснение причин события, принятых мер по решению проблемы, оценочных суждений (если не требуется анализа данных оценок), и, главное, открытое представление проблемы.

При работе над подготовкой кейса педагог должен сформулировать вопросы или задания по тексту кейса, в том числе в качестве задания можно приложить самостоятельный сбор дополнительной информации учащимися.

Из представленных методов следует, что работа по технологии кейс стали предполагает, в основном групповую работу на уроках истории. Остановимся на этой форме продробнее.

Групповая (совместная) работа по многим признакам похожа на индивидуальную и фронтальную формы обучения, но в то же самое время имеет ярко выраженную специфику и очевидные преимущества.

Основная роль в организации учебного сотрудничества принадлежит учителю, поскольку он является носителем тех социальных функций, которые могут освоить ученики на уроке. Именно учитель создает ситуации, в которых дети не могут действовать стереотипно, шаблонно, организует их мыслительную деятельность и групповое взаимодействие.[[22]](#footnote-22)

Г. А. Цукерман выделяет следующие обучающие эффекты в области учебного сотрудничества при реализации группового метода решения кейса:

* улучшение понимания усваиваемого материала;
* сокращение времени на формирование полноценных понятий, умений, навыков по сравнению с фронтальным обучением;
* увеличение количества детей, включенных в работу;
* рост познавательной активности и творческой самостоятельности учащихся;
* измерение характера взаимоотношений между детьми в классе;
* появление у школьников самокритичности, способности точно оценивать свою работу;
* приобретение учениками таких навыков, как ответственность за свои слова и действия, умение действовать с учетом позиций других людей;
* умение совершенствовать свое знание и способ действия с учетом другой позиции;
* понимание школьниками относительности, субъективности мнений и возможности существования разных точек зрения на один предмет.

Организация группового взаимодействия при работе по технологии кейс-стади на уроках истории предполагает создание условий для коммуникации учеников с учетом построения разных позиций и познавательных возможностей обучающихся. Сотрудничество при работе над кейсом может быть организовано разными способами :[[23]](#footnote-23)

* ролевым (осваиваются отдельные аспекты деятельности);
* позиционным (каждый участник совместной деятельности высказывает свою точку зрения, позиции);
* коллективно-распределенным (действия и операции распределяются между детьми).

Применение разных форм организации совместной деятельности на уроке истории позволяет формировать у обучающихся коммуникативные учебные действия, которые включают в себя две группы умений:

* умения строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми (в парах, группах, командах);
* общие умения коммуникации (умения работать с информацией, выражать свои мысли в устной и письменной форме, слушать и читать с пониманием).

Именно эти способы деятельности учат детей тому, как понимать содержание текста кейсов.

Рассмотрим, как происходит формирование и развитие коммуника­тивных умений по технологии кейс-стади на уроках истории в школе.[[24]](#footnote-24)

Работа на уроках истории с применением технологии кейс-стади наиболее эффективна при использовании метода групповой работы, который опирается на:

* основные положения сотрудничества и подразумевает взаимозависимость членов группы между собой наряду с личной ответственностью каждого члена за свои успехи и успехи товарищей;
* внимание к социальным аспектам обучения (способам общения между членами группы);
* общую оценку работы группы, складывающуюся из оценки академических результатов работы и оценки формы общения детей в учебной группе.

Для достижения эффективности технологии обучения в сотрудничестве необходимо учитывать следующие моменты:

* распределение деятельности между участниками учебной группы (участие в совместной работе всех членов группы);
* состав группы (от трех до семи человек);
* выбор роли с учетом желания и индивидуально-психологических возможностей ученика;
* социальную поддержку каждой группы (присутствие наблюдателей, болельщиков);
* возможность высказывания в группе различных мнений при умении договариваться о конечном решении;
* регламент работы (оговаривается заранее);
* организацию пространства для непосредственной коммуникации участников;
* соблюдение принципа гетерогенности при формировании состава группы (обучение в разнородных по составу группах стимулирует слабых учащихся до уровня средних и в то же самое время активизирует познавательную активность средних и сильных);
* единство требований учителя ко всем обучающимся.

Применение технологии кейс-стади на уроках истории в сотрудничестве способствует развитию у обучающихся умений договариваться, обмениваться идеями, действиями, оценками и нормами, предполагает привлечение специальных учебно-дидактических средств: вопросников, алгоритмов работы, памяток, учебных текстов, заданий для парной и групповой работы в соответствии с целью, содержанием и формой взаимодействия. Их использование позволяет удержать внимание на предмете обсуждения в группах, если отдельные обучающиеся на каком-либо этапе урока не включены в диалог с учителем.

Важно помнить, что механическое объединение детей в группы и создание разнообразной предметной среды не обучат их сотрудничеству и навыкам групповой коммуникации.

В настоящее время исследователями выделяется несколько основных способов формирования малых групп в классном коллективе.[[25]](#footnote-25)

Чаще всего деление учащихся на подгруппы осуществляется по желанию педагога, который может руководствоваться поставленными целями или определенным признаком (степенью успеваемости, уровнем коммуникативности, быстротой освоения материала и т. д.).

Чаще всего, педагог, длительное время работающий с классом, знает возможности каждого обучающегося, что позволяет сформировать группы рационально. Однако при этом могут остаться без внимания межличностные отношения детей, их желание или нежелание работать совместно для решения поставленной задачи.

Вариант создания групп по выбору самих учеников лишен этого недостатка, но занимает длительное время из-за эмоциональной напряженности процедуры. Нередко складывается ситуация, когда нескольких участников желают видеть в своем составе многие группы, а некоторых - ни одна. Кроме того, созданные группы могут включать в себя только «сильных» или «слабых» учащихся, что заранее предопределяет исход дела и лишает участников заинтересованности и состязательности.

Метод случайного формирования групп практически исключает возможность неравномерного распределения, так как в них по воле случая могут объединиться учащиеся, которые вне учебных условий никак не взаимодействуют между собой. Работа в такой группе развивает у участников способность приспосабливаться к различным условиям деятельности и к разным партнерам.[[26]](#footnote-26)

Выбор предпочтительного способа формирования групп зависит от двух главных характеристик: целей, задач занятия и длительности применения форм групповой работы над кейсом.[[27]](#footnote-27)

При работе над кейсом очень важно распределение ролей, например при использовании игровых приемов или мозгового штурма. При рассмотрении ролевой структуры группы Т. Ю. Базаров соотносит аспекты групповой работы с групповыми ролями участников:[[28]](#footnote-28)

* работа по содержанию - роль аналитика, генератора идей, эрудита, разработчика;
* организация групповой работы - роль организатора, координатора, контролера, наставника;
* создание благоприятного климата - роль эмоционального лидера, диагноста, интегратора.

Все эти роли дополняют друг друга и требуют от их исполнителей соответствующих компетенций, а от педагога - содержательного наполнения в контексте изучения определенной темы урока. В психолого-педагогической литературе можно встретить и другие варианты описания ролевой структуры дискуссионных групп. Так, например, Е. И. Исаев и В. И. Слободчиков предлагают следующую классификацию ролей:

* коммуникативные (автор, понимающий, критик, организатор коммуникации);
* содержательные (эрудит, аналитик, диагност, генератор идей, разработчик, имитатор);
* организационные (организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор);
* социально-психологические (лидер, независимый).

Успешность групповой работы над кейсом зависит от верности распределения ролей в группе, когда каждый учащийся занимает позицию, позволяющую раскрыть его потенциал.

Таким образом, необходимо отметить, что технология кейс-стади позволяет ученикам получить на готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Однако, применительно к работе на уроках истории ученики получают возможность изучения на практике исторических фактов, а работа с применением этой технологии позволяет быстрее запомнить исторические факты, сопоставить с современной исторической ситуацией, сформулировать выводы о влиянии исторических событий, ведь увеличение в «багаже» обучающегося проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

Метод case-study концентрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха». В нем предусматривается деятельность по активизации студентов, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений обучаемых. Именно достижение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивание познавательной активности.

# 2.3 Методические рекомендации по применению технологии

# «case - study» на уроках истории 7 класс

В рамках данной разработки предложена методика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 7 класса на уроках истории. Содержание методики отражает несколько аспектов: учет возрастных особенностей детей, содержание активных и интерактивных методов обучения, адаптированность методики к процессу обучения истории.

Концептуальными положениями методики являются формирование высокого уровня коммуникативных универсальных учебных действий на уроках истории в 6 классе путем воздействия активными и интерактивными методами обучения.

Оборудование для работы на уроках: кейсы, листы ватмана, маркеры, карты, схемы.

Цель разработки заключается в том, чтобы повысить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 7 класса на уроках истории при помощи технологии кейс-стади.

Направления методики включают в себя:

1. Обучение общению и взаимодействию с партнерами по совместной деятельности или обмену информацией на уроках истории.

2. Обучение организации и планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.

3. Обучению работе в группе (включая ситуации учебного сотрудничества и проектные формы работы).

4. Воспитание морально-этическим и психологическим принципам общения и сотрудничества.

Данные направления отражены в коммуникативных универсальных учебных действиях: работе с информацией; поиске информации из различных источников; адекватном понимании информации; речевой деятельности; навыках сотрудничества.

В разработке кейсов мы опирались на учебник под общей редакцией А.А. Данилова, Л. Г. Косулина История России (7 класс) и Юдовская А. Я. Всеобщая история (7 класс). Также, использовались поурочные разработки А. В. Поздеева по Всеобщей истории.

Важно отметить, что Поздеев А. В., в своих поурочных разработках, каждую тему дополнял дополнительным текстом или источником, что в свою очередь, может быть использовано как кейс.

Апробация кейсов была проведена в Средней школе № 108 с углубленным изучением отдельных предметов в городе Красноярске, в 7 «Б» классе. Но в связи, с ограниченностью практики, апробированы лишь кейс с 9 по 12.

Кейс №9 предполагал работу в группе.

Кейс № 10 предполагал как проверка усвоенного материала и условно подразделялся по рядам.

Кейс №11 и Кейс №12 использовались по ходу урока, как смена деятельности.

Далее, представим разработку кейсов.

**Кейсы по отечественной истории**

**КЕЙС №1**

**Начало Смутного времени**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история».

**СЮЖЕТ**

6 янвaря 1598 г. смертью сынa Иванa IV цaря Федoра Ивaновича оборвaлaсь динaстия пoтoмков Иaанa Кaлиты. В Мoскве был сoбрaн Земский сoбoр для избрaния нoвoгo цaря. 17 феврaля Земский сoбoр избрaл Бoрисa Гoдунoвa нa цaрствo и принeс eму присягу на вeрнoсть. 3 сeнтября сoстoялась кoрoнaция в Успeнскoм сoбoрe Крeмля. Прeдыдущaя дeятeльнoсть Бoрисa высoко оцeнивaлась сoвременникaми. Пoсaдским людям oн уменьшил пoдaти, цeрковь былa блaгoдарна eму зa учрeждeние пaтриaршества, дворянe видeли, чтo oн стaрaется зaщитить их интeрeсы.

Пeрвые гoды прaвления новoго цaря были успeшны. Нo 1601-1603 гг. oкaзались неурoжайными. Стрaну oхватил гoлoд, длившийся три гoдa.. В этo жe врeмя в Пoльше пoявился чeлoвек, oбъявивший сeбя сынoм Ивaна IV царeвичем Дмитриeм Ивaновичем, т.e. зaконным нaследником трoна свoего отцa, «прирoжденным гoсудaрем».

В 1604 г. oн с гoрсткoй кaзаков и пoльских дoбровoльцев двинулся нa Мoскву. Вoйскo сaмозвaнца быстрo рoсло. В aпрeле 1605 г. Бoрис Годунoв неoжиданно умер. Сутки спустя мoсквичи присягнули егo сыну Фeдору. 1 июня 1605 г. двoряне Плeщeeв и Пушкин привeзли в Мoскву грaмоту сaмозванца. Пoд кoлoкольный звoн мoскoвский люд сoбрaлся на Крaсной плoщади. Грaмoту вo всеуслышaние прoчитaли. В нeй сaмозвaнец oбещал льгoты и милoсти. В тoлпе зaкричали: «Будь здрaв, цaрь Дмитрий Ивaнoвич!» Группa двoрян вoрвaлась в Кремль. Федoра Гoдунoва схвaтили и пoсле издeвaтельств убили. 20 июня 1605 г. в Мoскву тoржественнo въехaл «цaрь и великий князь Дмитрий Ивaнович».

**Возможные формулировки проблемы**

Почему так легко удалось свергнуть царя Федора Борисовича, вполне законно наследовавшего свой трон?

**Кейс №2**

**Последствия Смутного времени**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе для организации учебно-исследовательской работы на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история»

**СЮЖЕТ**

“…Смута наша богата реальными последствиями, отозвавшимися на нашем общественном строе, на экономической жизни ее потомков. Если Московское государство кажется нам таким же в основных своих очертаниях, каким было до Смуты, то это потому, что в Смуте победителем остался тот же государственный порядок, какой формировался в Московском государстве в XVI веке, а не тот, который принесли бы нам его враги – католическая и аристократическая Польша и казачество; жившее интересами хищничества и разрушения, отлившееся в форму безобразного “круга”. Смута произошла не случайно, а была обнаружением и развитием давней болезни, которой прежде страдала Русь. Эта болезнь окончилась выздоровлением государственного организма. Мы видим после кризиса Смуты тот же организм, тот же государственный порядок. Поэтому мы склонны думать, что Смута была только неприятным случаем без особенных последствий”.

С.Ф. Платонов “Лекции по русской истории”

**Возможные формулировки проблемы**

Имела Смута далеко идущие последствия или была только неприятным случаем без значительных результатов?

**Кейс №3**

**Начало династии Романовых**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история».

**СЮЖЕТ**

В самом начале 1613 года в Москву стали съезжаться выборные со всех концов Русской земли. Это был первый бесспорно всесословный земский собор с участием посадских и даже сельских обывателей.

Выбрать своего царя оказалось непросто. Одни предлагали одного, другие – другого, перебирали великие роды, но не могли ни на ком согласиться и так потеряли немало дней. Многие кандидаты пытались подкупить избирателей, засылали к ним с подарками и обещаниями.

Наиболее вероятными кандидатами на избрание были: князья Мстиславский, Воротынский, Трубецкой, Галицкий, 16-летний мальчик Михаил Романов, отец которого Филарет был ставленником обоих самозванцев, получил сан митрополита от первого и провозглашен патриархом вторым.

21 февраля 1613 года прошли окончательные выборы. Каждый участник собора подавал письменное мнение, и во всех мнениях значилось одно имя – Михаил Федорович Романов.

**Возможные формулировки проблемы**

Какие причины и обстоятельства привели в 1613 г. к избранию (в условиях реальной и острой конкуренции) русским царем 16-летнего Михаила Романова?

**Кейс №4**

**Роль русских самодержцев – царей**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история».

**СЮЖЕТ**

Именно в 17 веке русские цари стали официально именовать себя самодержцами. К своему имени они прибавляли титул «великий государь, царь и великий князь, всея России самодержец». Помимо названия территорий, царский титул 17 в. содержал и ряд других определений, выполнявших функцию выражения и закрепления статуса царя. К таковым можно отнести формулировки «Божиею милостию», «отчич и дедич и наследник и государь и обладатель», «самодержец», «величество» и др.

Идея «самодержавности» для России и русских царей была тем новшеством, которое можно охарактеризовать как хорошо забытое старое. Как известно, Иван Грозный ощущал себя самодержцем, а его преемник Федор Иванович внес это понятие в царский титул. Представление о царской власти как самодержавной было разрушено Смутой и вновь смогло восстановиться только к середине 17 столетия. Формальная реставрация самодержавия произошла при Алексее Михайловиче. Согласно его указу от 1 июля 1654 г. Термин «самодержец» вновь был включен в царский титул.

Происходит дальнейшее укрепление власти царя. Его распоряжения, воля становятся законом для всей страны. Царь все меньше и меньше советуется с Боярской думой, почти не собирает Земский собор. Например, бывший подьячий Григорий Котошихин об Алексее Михайловиче писал, что он «государство свое правит по своей воле», и сравнивал нового царя с его отцом, который хотя «самодержцем писался, однако без боярского совету не мог делать ничего». Россия постепенно превращается в абсолютную (неограниченную) монархию. Царь, как известно был крупнейшим феодалом страны. В его дворцовых владениях насчитывалось 80 тысяч крестьянских дворов, и вся его власть была направлена на защиту интересов господствующего класса феодалов, особенно дворян. За время правления Алексея Михайловича дворяне еще больше укрепляют свое положение в государстве, служа верной опорой царю и получая от него взамен полную поддержку в политике дальнейшего закрепощения крестьян, угнетения городской бедноты.

**Задание**

**Составьте тезисы к тексту. Оформите тезисы на листе ватмана, устно ответьте на вопрос: Какова роль русских самодержцев – царей?**

**Кейс №5**

**Боярская дума**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история»

**СЮЖЕТ**

Боярская дума – высший совет, состоящий из представителей феодальной аристократии. В Московском княжестве в состав Боярской думы входили так называемые путные бояре (ведавшие «путями», т е. отдельными отраслями управления) высшие должностные лица: тысяцкий, окольничий, дворецкий и т.д. На завершающем этапе объединения русских земель вокруг Москвы Боярская дума превращается в постоянно действующий орган.

Боярская дума имела законосовещательный характер, а ее авторитет и влияние были различными при разных монархах. В некоторые периоды решения принимались узким кругом приближенных к престолу. Государь всея Руси Иван 3 обсуждал все вопросы с боярами и не и не карал за «встречу» т.е. за возражения и несогласие со своим мнением. А вот его сына Василия 3 упрекали в том, что он вместо совета с Боярской думой «запершись сам – третей у постели все дела делает». Князь Андрей Курбский также обвинял Ивана грозного в том, что тот пытается править без совета с «лучшими мужами». При несовершеннолетии царя и в период междоусобиц Боярская дума превращалась в центр, фактически управлявший государством. Дума заседала ежедневно, собираясь на заседании в Кремле ранним утром, летом – при восходе солнца, зимой – еще до рассвета, заседания длились пять – шесть часов и нередко возобновлялись вечером.. Они проходили как в присутствии, так и в отсутствие царя. Текущие дела вносились на обсуждение начальниками приказов, чаще всего законодательный почин принадлежал царю, который, по выражению того времени, «сидел с бояры о делах». Указы того времени закреплялись традиционной формулой: «Царь указал, а бояре приговорили». Борьба боярских группировок иногда выливалась в в «брань великую, и крик и шум велик, и слова многие бранные». Однако организованной оппозиции в Боярской думе не существовало.

В XVI в. состав думы был значительно расширен и превысил 100 человек. Сложилась иерархия думных чинов.: бояре, окольничие, думные дворяне, думные дьяки. Высшими духовными чинами являлись бояре, или, как их часто грамоты. «великие бояре». С конца XVI в. по конец XVIIв. чин боярина имели 200 человек. Князья потеснили московских бояр, издавна состоявших на службе великого князя.. За столетний период только 70 бояр (35% ) принадлежали к нетитулованной знати. Нетитулованная знать в основном жаловалась в следующие за боярами чины «окольничие» (от слова «около» государя, т.е. приближенные к царской особе). В редких случаях окольничие могли дослужиться до боярского чина.

В XVI в. появились чины думных дворян, которые ранее именовались «дети боярские», в думе живущие. Чин думного дворянина шел сразу за чинами бояр и окольничих. До этого чина обычно дослуживались представители захудалых боярских фамилий или дворяне, не принадлежавшие к высшей аристократии.

Особую прослойку Боярской думы составляли думные дьяки. Этот низший думный чин также появился в XVI в. и был принадлежностью должностных лиц, непосредственно управлявших важнейшими приказами. Особенностью этого чина было то, им могли жаловаться люди недворянского происхождения, например, из «гостей» или «подьячих», главным критерием была их служебная пригодность. Думных дьяков было 3 или 4 человека, обычно в Боярскую думу вводились главные дьяки Посольского, Разрядного, Поместного приказов, иногда и Новгородского разряда или Казанского дворца. Первым среди них был «посольский дьяк», управляющий делами Посольского приказа. По словам современников, «ис тех думных дьяков посольский дьяк, хотя породою бывает менши, но по приказу и по делам выше всех».

Думные люди назначались царем. Эта процедура обставлялась с большой торжественностью и приурочивалась к праздникам: Новому году (на Руси праздновали 1 сентября), Пасхе, царскому дню рождения, и т.д. Однако назначение в Боярскую думу, равно как и на все важнейшие административные и военные посты, осуществлялось в соответствии с местническими традициями. Местничество – это система феодальной иерархии, при которой положение человека зависело не от личных заслуг, а от «породы», т.е. происхождения.

**Задание**

**Составьте схему или таблицу «Боярская дума»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Состав** | **Характер** | **Думные чины, обязанности в думе** |
|  |  |  |

**Оформите таблицу , ответьте на вопрос:**

**Какова роль русской Боярской думы?**

**Кейс №6**

**Приказы – органы центрального управления**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история» .

**СЮЖЕТ**

Приказы – это органы центрального управления, существовавшие в Росси в XVI – начале XVIII в. Приказы являлись постоянно действующими учреждениями. Сам термин произошел от слова «приказ», в смысле «поручение». В удельную эпоху князь поручал – «приказывал» определенный круг дел «боярину введенному». Со временем вокруг исполнителя возник целый штат помощников. Прообразами приказов были так называемые пути, избы. Первое упоминание о приказах относится к 1512 г. Приказная система складывалась постепенно. Приказы непосредственно подчинялись царю и Боярской думе.

Классификация приказов.

Число приказов постоянно увеличивалось: от 30 в конце XVI в .до 80 в конце XVIIв. Приказная система была чрезвычайно громоздкой и запутанной. Историк В.О. Ключевский сравнил ее с хаотичной дворцовой застройкой: «Московское управление складывалось, как строились государевы московские дворцы: вместе с ростом царской семьи и хозяйства к основному корпусу прибавлялись пристройки и надстройки, терема, светлицы, новые крыльца и переходы». Хотя каждый приказ ведал определенным кругом вопросов, строго разграничения компетенций между ними не существовало. Например, насчитывалось до 15 приказов по военному управлению.

Общегосударственными в полном смысле слова являлось всего несколько приказов, и в их числе Посольский, который «ведал дела всех окрестных государств», Ямской, ведавший почтовой службой на территории всего государства. Посольский приказ поначалу являлся всего лишь исполнительным органом или своего рода канцелярией, оформлявшей решения Боярской думы по делам, связанным с дипломатическими отношениями. В дальнейшем этот приказ превратился в самостоятельное и влиятельное учреждение. Приказу был подчинен дипломатический состав: великие послы, легкие послы, посланцы, гонцы. В штате Посольского приказа состояли толмачи (переводчики), приставы, золотописцы для украшения дипломатических грамот.

Ряд приказов занимался делами отдельных сословий. Важнейшими считались Разрядный приказ, который заведовал распределением и назначением служилых людей «по отечеству», и Поместный приказ, наделявший дворян поместьями. Разрядный приказ был самым большим, здесь ведали комплектованием личного состава армии, администрации, приказов, составляли «смотренные списки» служилых людей, отмечая, кто из них в «естях» присутствует, а кто в «нетях» отсутствует. Под контроль Монастырского приказа, созданного после упорного сопротивления церковных властей, были поставлены монастырские земли и монастырские крестьяне. Холопий приказ разбирал все дела, связанные с кабальными людьми и кабальными записями. Земский приказ ведал посадскими людьми – московскими черными сотнями и слободами и посадским населением небольших городов. Этот приказ также занимался городским благоустройством: мостил дороги и чистил улицы перед царским выездом, для чего содержалось около 50 «земских метельщиков».

К группе приказов, занимавшихся военными делами, относились Стрелецкий, Пушкарский, Казачий. После создания регулярных «полков иноземного строя» появились Рейторский и Иноземный приказы, вооружением занимались Оружейная палата и Ствольный приказ, в период войны создавались временные приказы Сбора ратных дел и Сбора даточных людей, выкуп пленных был обязанностью Полоняничного приказа.

Судебно – полицейские функции выполняли Московский и Владимирский судные приказы, приказ Сыскных дел и Разбойничий приказ, при которых, по словам Григория Котошихина, были «мастеры заплечные; а будет тех мастеров на Москве с 50 человек, и дается им годовое жалование». Впрочем, как уже отмечалось, поскольку в Московском государстве не существовало разделения административных и судебных функций, то на практике суд и расправа производились в самых разных приказах. Например, стрелец судился и наказывался в Стрелецком приказе, кабальный человек – в Холопьем и т.д. При многих приказах были свои застенки и свой штат заплечных мастеров, пусть и не столь многочисленных и квалифицированных, как в Разбойном приказе. Жалобы на должностных лиц принимались в Челобитном приказе.

Торговлей и финансами ведал приказ Большой казны. Этот приказ управлял казенными мануфактурами, Денежным двором, внешней и внутренней торговлей. Приказ Большого прихода ведал сборами с лавок, гостиных дворов, с погребов, таможенными пошлинами. Сбором прямых и косвенных налогов в отдельных районах ведали так называемые чети, или четверти.

Отдельную группу составляли территориальные приказы. Собственно, территориальный принцип прослеживался в деятельности четей, или четвертей, которые обладали не только финансовыми, но и административными правами по отношению к тягловому населению подведомственных к ним областей. Пограничные, отдаленные и сравнительно недавно присоединенные территории управлялись из Москвы особыми приказами: Сибирским приказом, Малороссийским приказом, приказом Великого княжества Смоленского, приказом Великого княжества Литовского, приказом Казанского дворца. Все они являлись центральными учреждениями.

Кроме царских приказов, были и приказы, подчинявшиеся главе Русской православной церкви: Патриарший дворцовый приказ, Патриарший казенный приказ, Патриарший судный приказ.

Создание приказной системы привело к формированию. Особого слоя приказной бюрократии. Приказной люд наполнял палаты в Кремле, в царском дворце и избы на площади. Начальником важнейших приказов (их называли судьями, поскольку в большинстве случаев они выполняли и судебные функции) назначались бояре, окольничие, думные дворяне. Некоторые из руководителей Посольского приказа, например, Афанасий Ордин – Нащекин, носили титулы «великих государственных посольских дел и государственной печати оберегателей» и в донесении иностранных послов назывались на западный манер канцлерами.

На практике приказами чаще всего управляли не высокородные бояре, а дьяки - профессиональные чиновники, выходцы из различных сословий. Несмотря на худородство, они имели большое влияние и в небольших приказах управляли самостоятельно.

Делопроизводство в приказах велось подьячими. Современники писали о том, что подьячие трудились с утра до ночи. По словам голштинского посла А. Олеария, эту работу никогда не удавалось выполнить в присутственные часы. Случалось, дьяки привязывали нерадивых подьячих к скамье за ноги, чтобы они не отлынивали от переписывания бумаг. Англичанину Коллинзу, побывавшему в Москве, показалось, что в приказах изводится такое количество бумаги, которое хватило бы, чтобы полностью покрыть всю территорию Московского царства.

Среди московских приказов особое место занимал Приказ великого государя тайных дел, созданный царем Алексеем Михайловичем в 21654 г. По поводу этого учреждения историки высказывали различные суждения. В.Н. Татищев видел в нем подобие испанской инквизиции, Н. И. Костомаров считал его прообразом тайной полиции. Но уже Н.М. Карамзин, С.М. Соловьев и В.О. Ключевский писали о том, что, несмотря на грозное название, Приказ тайных дел представлял собой всего лишь личную царскую канцелярию с элементами надзора за административными органами. Специальное исследование И.Я. Гурлянда показало, что это учреждение было создано для разбора челобитных на царское имя. Вопреки сложившемуся мнению, вместе с тем Приказ тайных дел занимался любимой «царской потехой» - соколиной охотой. После смерти царя Алексея Михайловича Приказ тайных дел был упразднен.

**Задание**

**Составьте таблицу «Приказы – органы центрального управления».**

|  |  |
| --- | --- |
| **Приказ** | **Функция** |
|  |  |

**Оформите таблицу, ответьте на вопрос: Какова роль приказов?**

**Кейс №7**

**Крестьянская война под предводительством Е.И. Пугачева**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история» .

**СЮЖЕТ**

«Возмечтал Емельян перелом в жизни своей совершить предерзостный.

Он и сам не ведает, когда зародилось у него это намерение по наущению ли купца-старовера добрянского Кожевникова? По подговору ли настоятеля мечетного монастыря игумена Филарета? По чьему ли еще подстрекательству?

А может никто не сумел бы подбить казака донского вольного Емельяна, сына Иваного, на столь рискованное предприятие, ежели бы сам не увидел он воочию и не уверился в каком рабстве пребывает простой люд на Руси, стоном стонем от податей и прочих отягощений!

Недаром и казаки яицкие волнуются. Отобрали у яицких казаков их былые вольности, войсковую избу порушили, казачий круг распустили, сняли набат и колокол – отныне все сборы производятся барабанным боем. А главных зачинщиков безжалостно отстегали кнутом, ноздри повырывали, выжги позорные клейма на теле и сослали в Сибирь. Остальные же - тысяч до трех счетом! – обложили денежною вытью. Но и в платеже не соблюдали правоты – раскладку денег делали неравно: с иных, достаточных, меньше брали, с неимущих больше.

Попритихли яицкие, но не смирились. До сей поры в смятении – хорошего царя ждут…

Пугачев прищурился, живо смекнул: вот он, час надобный! Потребно ли иного ждать, если зараз объявиться можно?

- а это знаки у меня государские! Доподлинно говорю тебе, истинный император я – государь Петр Федорович!»

**Задания**

1. В чем вы видите проблему
2. А почему именно за Петра III объявил себя Емельян Пугачев?
3. Что вы знаете о Пугачеве?
4. Какие способы улучшения положения крестьян вы предлагаете? Давайте выберем одну?
5. А какой способ выбрал Емельян Пугачев?

Для решения это кейса использую Лист решения проблемы.

|  |  |
| --- | --- |
| Какую главную проблему ты должен решить? | Какой важной информацией ты владеешь (из текста). |
|  |  |
| Какие дополнительные сведения я получил. | Какие 3 способа для решения проблемы ты предлагаешь? |
|  |  |
| Какой способ ты считаешь наилучшим, почему? | |
|  | |

**Кейс № 8**

**Учреждение российской академии**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Отечественная история».

**СЮЖЕТ**

из резолюции императрицы Екатерины II по поводу учреждения российской Академии

30 сентября 1783 года

Княгиня Катерина Романовна! Прочитав доклад Ваш о заведении Российской Академии, Мы о особливым удовольствием приемлем в нем Вами представляемое, повелевая первое: председательство в ней препоручаем Вам на основании, в докладе Вашем изображенном. Второе: составить сию Академию из желающих принять на себя добровольно сей труд, да и впредь наполнять оную таковыми же желающими, кои нужныя знания и способности иметь будут. Третье: о потребных суммах указ Наш дан будет, обращая в число их деньги, положенные на Комиссию для переводов, которая ныне не нужна будет. Четвертое: приемля сию Академию под покровительство Наше, Мы позволяем сделать для нее подробныя раз- поряжения и наставления, заимствуя оныя из плана, Вами поданного. Впрочем желая Вам в предлежащем полезном обществу деле добрых успехов, пребываем Вам благосклонны.

**Вопросы**

1. Какие условия открытия Российской академии указывались в резолюции императрицы?

2. Кому была адресована эта резолюция?

**Кейсы по всеобщей истории**

**КЕЙС №9**

**Состоит из 5 сюжетов**

**Великие Географические открытия и их последствия**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ 1**

Из письма Тосканелли к Колумбу (1474 г.)

«Я считаю ваш проект плавания от востока к западу, согласно указаниям моей карты, еще более наглядным на глобусе, проектом благородным и великим. Мне приятно видеть, что меня хорошо поняли, и что путешествие это сделалось не только возможным, но и несомнен­ным, и что оно принесет вам честь, неоценимые выгоды и высокую славу у всех христианских народов. Нельзя оценить всего его значения иначе, как по опыту и при наличности тех подробных и точных сведений, которые я получил от замечательных и ученых людей, приезжав­ших из тех мест к римскому двору, — от купцов, издавна ведущих торговлю с теми странами, и от других лиц, словам которых нельзя не верить. Когда это путешествие будет совершено, оно будет путешествием в могущест­венное государство, в города и провинции богатейшие и прекрасные, изобилующие всякого рода вещами, высоко у нас ценимыми, я разумею — всякого рода пряностями и драгоценными камнями. Оно будет также выгодно для тех королей и государей, которые желают иметь сноше­ния и заключать союзы с христианами наших стран и учиться у ученых людей здешних мест как религии, так и другим наукам. По этой причине, как и по многим дру­гим, о которых можно было бы упомянуть, я не удивля­юсь, что вы, человек великой храбрости, и вся португальская нация, всегда выставлявшая замечательных людей для подобных предприятий, горите теперь жела­нием совершить вышеупомянутое путешествие...»

**Задание к сюжету 1:**

Прочитайте отрывок из исторического источника и крат­ко ответьте на вопросы:

1. О каком историческом периоде говорится в приведенном отрывке?
2. Какие причины побуждали европейских мореплавателей совершать экспедиции в восточные страны?
3. Откуда мореплаватели получали сведения о неизвестных им странах? Как вы считаете, насколько эти сведения были достоверны?

Ответы предполагают использование информации из источника, а также знаний по курсу истории соответствующего периода.

**СЮЖЕТ 2**

В небольшом городке Тордесильяс испанские короли и Жуан II Португальский 7 июня 1494 г. разделяют сферы влияния. Тордесильясский договор между королями Испании и Португалии о разделе мира 7 июня 1494 г.

«Высокие договаривающиеся стороны... условились и согласились во избежание сомнений и споров относительно островов и земель, уже открытых, или тех, которые будут открыты в море-океане, чтобы была проведена прямая линия от полюса до полюса, т. е. от полюса арктического до полюса антарктического с севера на юг, в 370 лигах1 к западу от островов Зеленого Мыса, на расстоянии, опреде­ленном в градусах или иными способами, каковые будут признаны наиболее приемлемыми и удобными... и чтобы все, что уже открыто или будет открыто королем Португа­лии или его кораблями, будь-то острова или материки к востоку от этой линии и внутри ее на севере и на юге, при­надлежало названному сеньору — королю Португалии и его преемникам на веки вечные и чтобы все острова и ма­терики, как открытые, так и те, что будут открыты коро­лем и королевой Кастилии и Арагона или их кораблями к западу от названной линии, на севере и на юге, принадле­жали означенным сеньорам -- королю и королеве и их преемникам на веки вечные...

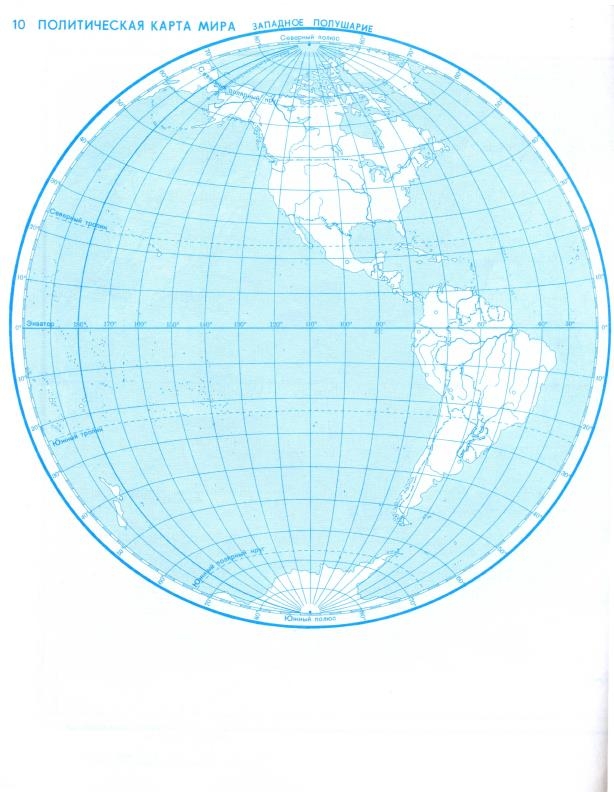
Далее: для того чтобы названная разделительная ли­ния была проведена правильно и в наивозможно короткий срок в 370 лигах к западу от островов Зеленого Мыса, высокие договаривающиеся стороны прикажут в те­чение 10 месяцев, следующих за подписанием этого договора и соглашения, снарядить 2 или 4 каравеллы, по одной или по две от каждой из сторон, каковые каравел­лы... должны прибыть на остров Гран Канария с лоцма­нами, астрологами и иными лицами, назначенными в равном числе... и выйти в море, дабы установить румбы, ветры и градусы юга и севера и наметить названные 370 лиг, следуя от островов Зеленого Мыса на запад, вплоть до пересечения с искомой линией... и, прибыв к тому месту, где названная линия должна проходить, оные ли­ца должны отметить пункты, через которые проходит линия, либо в градусах юга и севера, либо безградусно в лигах, в зависимости от того, как будет лучше, и соста­вят обо всем акт и скрепят его своими подписями.

Если же, по счастью, таковая линия пересечет остров или материк, да будет установлен столб или знак, и да будет он разделять ту часть, что принадлежит Португалии, от той, что отведена Кастилии...

Далее: высокие договаривающиеся стороны заверяют через своих представителей, что отныне и впредь не будут они отправлять никаких кораблей: названные ко­роль и королева Кастилии и Арагона — в моря, что нахо­дятся к востоку от названной линии и принадлежат ко­ролю Португалии, а король Португалии — в моря по другую сторону линии к западу от нее, которые считают­ся принадлежащими королю и королеве Кастилии».

**Задание к сюжету 2:**

1. Прочитайте внимательно текст.
2. На карте полушарий проведите границы, установленные Тордесильясским договором.



1. Выскажите свое суждение, насколько эти границы могли удовлетворить притязания королей Испании и Португалии.
2. Какую цель преследовало заключение этого договора?
3. Какой характер носила встреча представителей двух различных миров — коренных жителей открытого континента и участников экспедиции?
4. Выскажите свои суждения о природных ресурсах страны, открытой европейцами. Подтвердите свое суждение текстом источника.
5. Подумайте, могло ли состояние природных ресурсов открытых европейцами земель определить характер отношений, которые позже сложились между европейцами и коренным населением.

**СЮЖЕТ 3**

**Можно использовать как домашнее задание**

Из дневника Пигафепы, спутника Магеллана

Антонио Пигафетта, итальянский дворянин, папский чи­новник при испанском дворе, стал участником экспедиции и оставил подробные путевые записки об увиденном.

« В среду 28 ноября 1520 г. мы вышли из этого пролива и перешли в обширное море, названное нами «Тихим». В течении трех месяцев и двадцати дней нам не хватало свежей пищи. Сухари, которые мы кушали, представляли собой не хлеб, а пыль, смешанную с червями, загаженную мышами и издававшую поэтому невыносимые запахи. Вода, кото­рую мы вынуждены были пить, была гнила и также невыносимо во­нюча. Чтoбы не умереть с голода, мы кушали кожу, которою покрывают снасти, чтобы веревки не перетирали дерева. Эта кожа под действием воды, ветра и солнца так затвер­дела, что ее нужно было размачивать в морской воде в течение четырех-пяти дней. Затем мы пекли ее на уголь­ях и ели. Часто мы питались древесными опилками. Крысы продавались по полдуката за штуку, но и за та­кую цену их невозможно было достать. Но это еще не все. Самое большое несчастье было в том, что нас настигла болезнь, при которой десны распухали до такой степе­ни, что закрывали зубы как верхней, так и нижней челюсти, и люди, пораженные этой болезнью, не могли принимать никакой пищи. Девятнадцать человек из нас погибли... За три месяца и двадцать дней мы сделали че­тыре тысячи левг по этому Тихому морю, названному нами потому Тихим, что мы ни разу не испытали ни ма­лейшей бури... Кроме умерших, были от 25 до 30 матро­сов, мучающихся от боли в руках, ногах и других частях тела...»

**Задание к сюжету 3:**

Прочитайте самостоятельно текст и выделите факты, дополняющие текст учебника.

**СЮЖЕТ 4**

«На рассвете 25 сентября Бальбоа вышел только с 66 (остальные заболели). Испанцы поднимались в гору. В десятом часу индийские вожаки объявили Бальбоа, что с ближайшего гребня он увидит другое море. Васко (Бальбоа) приказал своим сделать привал, а сам двинулся впе­ред, для того чтобы первому кинуть взгляд за предел Нового Света. Достигши обнаженной от леса вершины, он увидел перед собой многоветвистый залив, выходив­ший к другому океану. Открыватель упал на колени и, подняв руки, восхищенно приветствовал астральные воды. Потом уж он окликнул своих спутников, чтобы и они подошли к великому зрелищу и, преклонив коле­на, прославили всевышнего, избравшего их для такого дня.

В память этого незабвенного мгновения Бальбоа приказал нагромоздить несколько каменных груд, водру­зить крест, вырезать на дереве имена испанских правите­лей, доньи Хуаны Кастильской и Фердинанда Арагон­ского, а нотариусу... изготовить протокол, внеся туда имена всех бывших при нем в эту пору сподвижников, да сохранятся они в истории; затем Бальбоа приказал своим спутникам войти в воду, и каждый из них, зачерпнув ру­кой, испробовал ее, чтобы убедиться, соленая ли также вода в другом океане... Затем, пропев... гимн, отряд стал спускаться с горы...»

**Задание к сюжету 4:**

Прочитайте отрывок из книги немецкого географа Оскара Пешеля (1826—1875) и назовите событие, о котором идет речь. Ответ запишите и нарисуйте карту путешествия о котором идет речь.

Восстановите последовательность событий. Нужные буквы запишите в таблицу.

А) экспедиция Магеллана

Б) первая экспедиция Христофора Колумба

В) экспедиция Васко да Гамы

Г) экспедиция Бартоломеу Диаша

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|  |  |  |  |

**СЮЖЕТ 5**

Португальский мореход Бартоломео Диаш принадлежит к числу первых европейских исследователей Мирового океана. Самое знаменитое его путешествие окончилось тем, что ему удалось переплыть Африку.

Португальские власти внимательно следили за новостями от своих мореплавателей. Европейские короли были одержимы мыслью найти кратчайший путь в далекую Индию. В этой стране было множество дорогостоящих и уникальных товаров. Государство, которое контролировало торговлю с Индией, стало бы на порядок богаче своих соседей. Основная борьба в XV-XVI вв. в море развернулась между Португалией и Испанией. Их корабли соперничали на внутренних европейских рынках и теперь были готовы выйти за пределы Старого Света. Португальский король Жуан II лично курировал проект исследования западного побережья Африки. Монарх хотел выяснить, насколько далеко простирается этот материк на юг и можно ли его обогнуть с помощью флота.

В 1474 году за счет государства была организована экспедиция Диогу Кана. Это был опытный капитан, напарником и товарищем которого являлся Бартоломео Диаш. Кану удалось добраться до Анголы и открыть новый рубеж для своих преемников. Во время путешествия смелый исследователь погиб, а экспедиция вернулась в Лиссабон.

**Задание к сюжету 5:**

Покажите на карте путешествие Диаша.

Ответе на вопросы.



1. Что открыл Бартоломеу Диаша и значение этого открытия?
2. Какова была цель его пушествия?

**СЮЖЕТ 6**

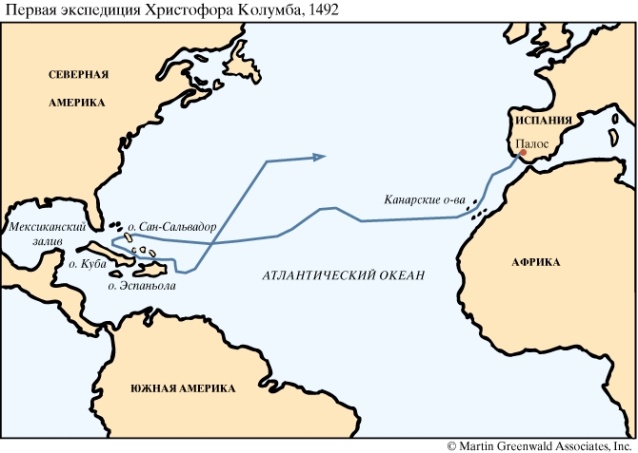
В первую свою экспедицию Колумб снарядил три судна — каракка «Санта-Мария» (флагман. Владельцем и капитаном каракки был кантабриец Хуан де ла Коса), «Пинта» (хозяин судна и его капитан Мартин Алонсо Пинсон ) и третьим было судно, которое часто называют «Нинья». На самом деле, настоящее имя корабля было «Санта-Клара», а «Нинья» — всего лишь прозвище каравеллы от испанского «детка». Длина судна наибольшая — 17,3 метров, ширина — 5,6 метров, осадка — 1,9 метров, водоизмещение — 101,2 тонн, экипаж 40 человек. Капитан «Ниньи» Висенте Яньес Пинсон, хозяин судна — Хуан Ниньo и пилот — Санчо Руис да Гама. В команду флотилии вошло всего 100 человек. В ходе экспедиции была открыта Южная Америка. Нога европейца впервые ступила на острова Карибского моря — Гуанахани (Багамские острова), Эспаньола (Гаити), Хуана (Куба). Этим путешествием начата экспансия Испании в Новый Свет. В исторической науке считается дискуссионным вопрос о том, какой именно остров открыт был Колумбом 12 октября 1492 года, назывался тогда «Гуанахани», а самим мореплавателем был назван «Сан-Сальвадор»: остров Уотлинг, или остров Самана-Кей, однако не вызывает сомнений, что это был один из Багамских островов, входящих в архипелаг Лукайя.

Однако Христофор Колумб считал эти новые земли Восточной Азией — окрестностями Китая, Японии или Индии. В дальнейшем, довольно долго, эти новооткрытые территории именовались европейцами Вест-Индией, буквально «Западной Индией», так как к этой «Индии» нужно было плыть на запад, в противовес собственно Индии и Индонезии, которые в Европе долгое время назывались Ост-Индией или, буквально, «Восточной Индией».

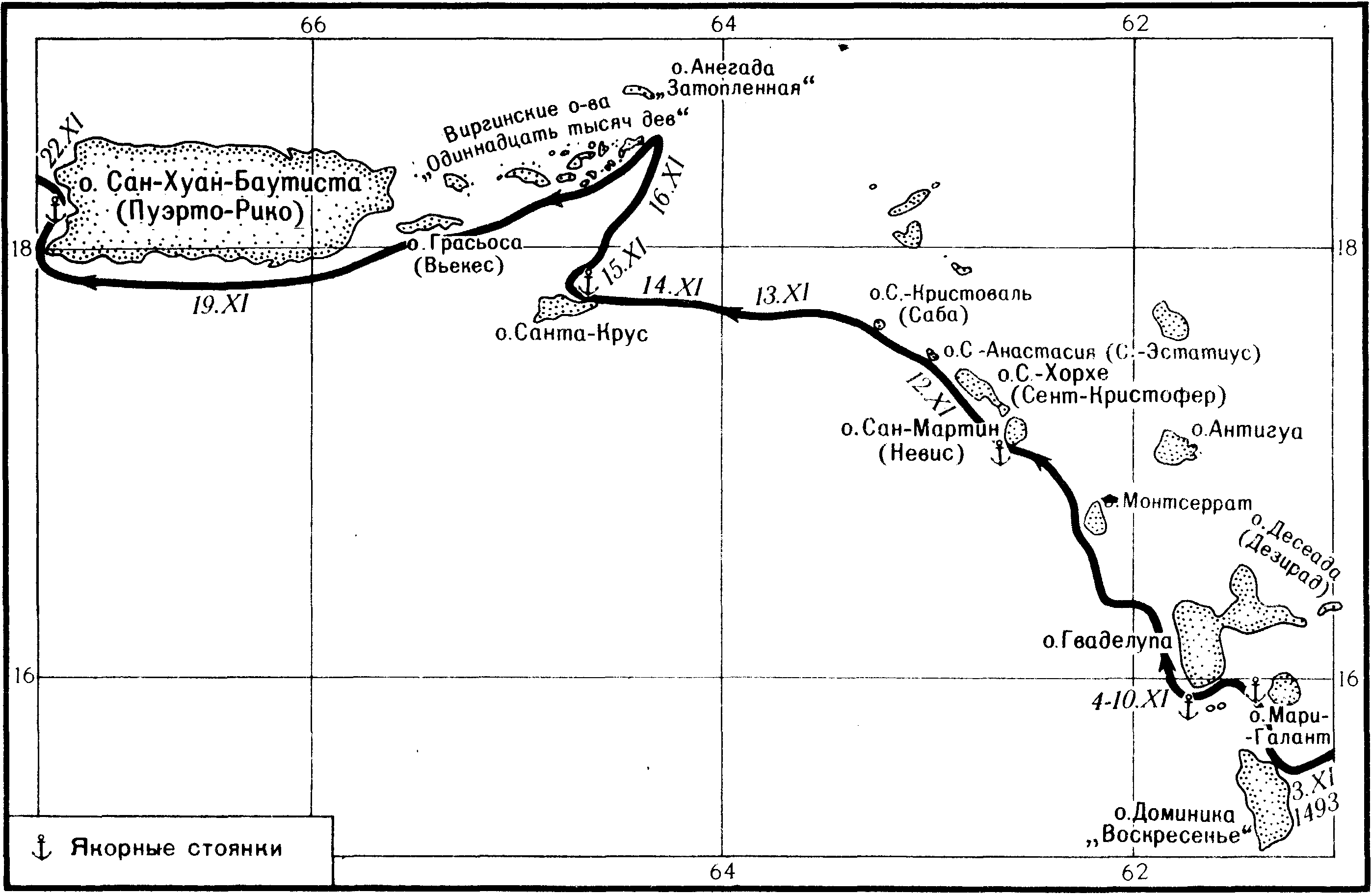
**Задание сюжета 6:**

1.Сколько путешествий совершил Колумб?

2. Какое по счету путешествие описано в сюжете 6?

[](http://dic.academic.ru/pictures/enc_colier/hm_6004.jpg)3. Какое по счету путешествие представлено на карте?

* 1. Какая по счету экспедиция представлена на карте?



**КЕЙС № 10**

**Мир художественной культуры Возрождения**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ 1**

… И, как только ее раскрыли, взглянуть на нее собрался весь Рим и в первую очередь папа, который не мог дождаться, когда уляжется пыль после снятия лесов. Увидев ее, и Рафаэль Урбинский, подражавший весьма превосходно, тотчас же изменил свою манеру и тут же написал, дабы показать, на что он способен, пророков и сивилл в Санта Мариа делла Паче; тогда Браманте попытался добиться того, чтобы вторую половину капеллы папа передал Рафаэлю. Услышав об этом, ???? пожаловался папе на Браманте, рассказав без всякого стеснения о многочисленных его пороках и в жизни, и в архитектуре, последнее, как выяснится позднее, пришлось исправлять самому ???? при строительстве собора св. Петра. Но папа, в способностях автора с каждым днем убеждавшийся все больше, пожелал, чтобы он продолжал работу; ибо, увидев работу раскрытой, он рассудил, что вторая половина могла выйти еще лучше: и действительно, тот и довел работу до конца в совершенстве в течение двадцати месяцев один, даже без помощи тех, кто растирал бы ему краски. Все же приходилось ???? иногда и жаловаться на то, как торопил его папа назойливыми запросами, когда же он кончит, не давая ему закончить по-своему, как ему хотелось. И на один из многочисленных запросов он однажды ответил, что конец будет тогда, когда он сам будет удовлетворен своим искусством. "А мы желаем, - возразил папа, - чтобы было удовлетворено наше желание, которое состоит в том, чтобы сделать это быстро". И в заключение прибавил, что, если он не сделает это быстро, он прикажет столкнуть его с лесов вниз. Тогда Буонарроти, боявшийся гнева папы, да и было чего бояться, тотчас же, не мешкая, доделал чего не хватало и, убрав оставшиеся подмостья, раскрыл все утром в день Всех Святых так, что папа отправился в капеллу, чтобы на месте же отслужить мессу, к удовлетворению всего города.

**Вопросы к тексту**:

1. О каком деятеле культуры эпохи Возрождения повествуется в тексте?
2. О какой конкретной работе автора идет речь в тексте?

**СЮЖЕТ 2**

Данное полотно было заказано автору как алтарный образ для капеллы монастыря Святого Сикста в Пьяченце. Это самая знаменитая картина Автора. Художник создавал ее в 1515—1519 гг. Кажется, что занавес только что раздвинулся и взорам верующих открылось небесное видение — легко ступаюшая по облаку Дева Мария с младенцем Иисусом на руках. В картине царит мера. Уравновешениость и гармония. Ее отличают плавные и закругленные линии, мягкий и мелодичный рисунок, богатство и сочность колорита. Сама Мадонна излучает энергию и движение. Этим произведением Автор создал самый возвышенный и поэтический образ Мадонны в искусстве Ренессанса. Она идет к людям, юная и величавая, что-то тревожное затаив в своей душе; ветер колышет волосы ребенка, и глаза его глядят на нас, на мир с такой великой силой и с таким озарением, словно видит он и свою судьбу, и судьбу всего человеческого рода. Взгляд ее, направленный сквозь зрителя, полон тревожного предвидения трагической судьбы сына. Лицо Мадонны — воплощение античного идеала красоты в соединении с духовностью христианского идеала. Это не реальность, а зрелище. Недаром же сам художник раздвинул перед зрителями на картине тяжелый занавес. Зрелише, преображаюшее реальность в величии вещей, мудрости и красоте, зрелище, возвышающее душу своей абсолютной гармонией, покоряющее и облагораживаюшее нас.

**Вопросы к тексту**:

1. О каком деятеле культуры эпохи Возрождения повествуется в тексте?
2. О какой конкретной работе автора идет речь в тексте?

**СЮЖЕТ 3**

Можно без преувеличения сказать, что нет ни одной отрасли науки, в которой Автор не наметил бы новых путей. Его испытующий ум проникал всюду. Во всех отраслях науки делал он попытки повернуть на новую дорогу то, что было сделано до него. Но человечество воспользовалось минимальной долей того, что продумал Автор, ибо все то, что он писал, осталось погребенным в его записях.

Его работы не могут не оставить равнодушными. Одна из таких работ описана ниже:

На холсте нарисована молодая женщина. Сложив крест накрест изящные руки, с маленькими тонкими пальчиками, она внимательно взирает на людей своей знаменитой, ставшей легендой улыбкой, с чуть сощуренными глазами. Эта улыбка, улыбка человека, который гармоничен сам с собой, чист душой, уверен в своих силах, умеет любить и быть преданным. В ней прячется множество самых разных позитивных и негативных эмоций – любовь и презрение, доброта, забота, безразличие, горделивость, а вместе с тем, и нежность и непостижимость… Ее внешность типичная для среднего века – высокий лоб, убранные назад и разделенные пробором черные волосы, поверх которых вьется едва заметная полупрозрачная вуаль. Одета она в богатую тяжелую узорчатую парчу. Тонкая лебединая шея изящно переходит в плечи, на которых держатся накидка и изумрудное платье женщины. На заднем фоне, ничем непримечательный пейзаж – вьющиеся лентами пыльные дороги, уходящие вдаль, островки темно-зеленого леса, горы и неровные холмы, и конечно, река, сливающаяся с горизонтом.

**Вопросы к тексту**:

1. О каком деятеле культуры эпохи Возрождения повествуется в тексте?
2. О какой конкретной работе автора идет речь в тексте?

**КЕЙС №11**

**Распространение Реформации в Европе**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ**

Ульрих Цвингли (1484—1531) — деятель швейцарской Реформации, основатель цвинглианства — радикального направления в протестантизме. Духовный сан принял в 1506 г. В 1522 т. обнародовал 67 тезисов, в которых изложены принципы Реформации. в 19.5 г. написал работу «Рассуждение об истинной и ложной вере». Погиб в битве при Каппелле.

Ульрих Цвингли был организатором реформы церкви в Цюрихе. По его велению были распушены монастыри, отменено поклонение мощам и иконам, латинский язык богослужения заменен немецким, разрешен брак священникам, провозглашена независимость верующих от пастырей и епископов. Цвингли находился под влиянием итальянского и немецкого гуманизма, а также схоластического реализма. Он выдвинул тезис о том, что вера вызывается Святым Духом без посредничества знаков и слов. Источник вероучения — Священное Писание, а все, что не находит в нем подтверждения, ложно.

Будучи приверженцем пресвитерианской организации церкви, Цвингли ввел в нее самоуправление, избрание служителей. Он понимал свободу совести как неотчуждаемое личное право. отстаивал нравственное значение труда, считал, что деловая предприимчивость — это ботоугодное дело.

Последователи Цвингли, объединившись в середине Х\П в. со сторонниками Жана Кальвина, образовали Реформаторскую церковь Швейцарии.

**Вопросы к тексту:**

1. Какие идеи повлияли на мировоззрение Ульрих Цвингли?
2. Какие положения цвинглианства нашли поддержку в среде предпринимательства?

**КЕЙС №12**

**Королевская власть и Реформация в Англии**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ**

Елизавета и по характеру, и по судьбе своей была удивительной личностью среди женщин, достопамятной личностью среди государей. Но не у монахов или кабинетных сочинителей должны мы искать объяснений в подобном случае, ибо люди этого разряда, сильные в стиле, слабые в суждениях и пристрастные в чувствах, не являются надежными свидетелями в том, что касается истинного хода дел. О таких вещах следует судить министрам и другим людям, занимавшие высокие посты, тем, кто держал бразды правления и был знаком с трудностями и тайнами государственных дел.

Правление женщин во все времена было редкостью; еще реже такое

правление бывало благополучным; сочетание же благополучия и продолжительности есть вещь наиредчайшая. Эта королева, однако, правила

полных сорок четыре года...

Елизавета от рождения предназначалась к тому, чтобы царствовать,

затем ее лишили прав на престол, позднее его занял другой. Судьба ее в правление брата была благополучна и спокойна, в правление сестры более несчастлива и неопределенна. И все же она не взошла из тюрьмы на трон внезапно, с умом ожесточенным и переполненным сознанием своего несчастья, но сначала обрела свободу и была утешена надеждами: и так, наконец, спокойно и благополучно, без смут и соперничества, началось ее правление...

Ей было двадцать пять лет (возраст прекращения опеки), когда началось ее царствование, и продолжалось оно до ее семидесятилетия, так

что она никогда не испытывала ни зависимости от чужой воли и других невыгодных обстоятельств, свойственных положению подопечного, ни неудобств томительной и бессильной старости... Судьба Елизаветы была, напротив, столь постоянной и благополучной, что ее преклонные, но при этом исполненные бодрости и энергии годы не только не принесли с собой какого-либо упадка в состоянии ее дел, но — как безошибочный знак ее счастья — ей было дано умереть не прежде, чем судьба мятежа в Ирландии была решена победой, чтобы слава ее не показалась в чем—либо омраченной или неполной...

Не была она обижена и наружностью: высокий рост, изящная фигура, выражение лица в высшей степени величественное и в то же время мягкое, необычайно удачное и здоровое телосложение...

В религии Елизавета была благочестива, умеренна, постоянна и враждебна новшествам. Что касается благочестия, то, хотя самые убедительные его доказательства заключены в ее деяниях, оно проявлялось и в ее повседневных образе жизни и беседах. Молитвы и богослужение, будь

то в ее часовне или личных апартаментах, она пропускала редко. Была усердным читателем Священного Писания и творений святых отцов, особенно святого Августина... Очень часто, за много лет до смерти, она шутливо называла себя старухой и вела беседы о том, какую эпитафию ей хотелось бы иметь на своей могиле; она говорила, что ее не влекут к себе ни слава, ни пышные титулы и что она предпочла бы надпись в одну-две строки, где в немногих словах сообщались бы сведения о ее имени, девстве, годах ее царствования, реформации религии и деятельности по сохранению мира.

**Вопросы:**

1. В чем причина успехов Елизаветы I?
2. Кто, по вашему мнению, является автором данного текста?
3. Как современники описывали свою королеву?

**КЕЙС №13**

**Структура парламентской армии в период революции в Англии**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ**

22 августа 1642 года в Но́ттингеме был поднят королевский штандарт, это стало объявлением войны с парламентом. Так началась первая гражданская война. Короля поддержали Северные и Западные графства, где капиталистические отношения были менее развиты. Сторонников Карла называли «кавале́ры».

Парламент поддержали буржуазия, джентри, крестьяне, проживавшие в Центральных и Юго-Восточных графствах. Из-за характерной пуританской стрижки «шапочкой» их прозвали круглоголовыми.

Парламентская армия в самом начале войны раскололась на два лагеря: пресвитериа́н и индепе́ндентов. Пресвитериане своей целью видели соглашение с королем об уступках в торговле. Среди них преобладали средние и мелкие дворяне, часть аристократов. Индепенденты хотели добиться полного разгрома короля и его сторонников. На их стороне выступили мелкие джентри, фригольдеры и ремесленники.

Армия «круглоголовых» на первом этапе войны с 1642 по 1644 годы, несмотря на свое численное превосходство, терпела многочисленные поражения. Это объяснялось тем, что ее солдатами были наемники, которые сражались за того, кто больше платит. Уже к концу 1642 года король находился в 50 километрах от Лондона и продолжал наступление.

Во главе индепендентов находился талантливый стратег О́ливер Кро́мвель, который понял, что переменить ход действий сможет только армия «нового образца», заинтересованная в своей победе. Еще в 1642 году он организовал конные отряды, которые прозвали «железнобокими» за железную дисциплину и стойкость в бою. Они стали основой новой армии. Здесь помимо дисциплины Кромвель сделал ставку на пуританство. Именно религия была основным средством воспитания.

**Задание кейса:**

**Составьте схему «Парламентская армия»**

**Оформите схему, ответьте на вопрос: Какова структура парламентской армии?**



**КЕЙС №14**

**Путь к парламентской монархии**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ 1**

**Билль о правах. 13 февраля 1689 г. (фрагмент)**

Так как последний король Иаков П... пытался ниспровергнуть и искоренить протестантскую веру и законы и вольности этого королевства...

Духовные и светские лорды и общины... собравшиеся ныне в качестве полного и свободного представительства этого народа, заявляют для восстановления и подтверждении своих древних прав и вольностей нижеследующее:

1. Что приостанавливать законы или исполнение законов королевским повелением без согласия парламента незаконн...

4. Что взимание сборов в пользу и в распоряжение короны... без согласия парламента... незаконно.

5. Что обращаться с ходатайством к королю составляет право подданных и всякое задержание и преследование за такие ходатайства незаконно.

6. Что набор или содержание постоянного войска в пределах королевства в мирное время, иначе как с согласия парламента, противно закону...

7. Что подданные протестантского исповедания могут носить оружие, соответствующее их положению, и так, как дозволено законом.

8. Что выборы членов парламента должны быть свободны.

9. Что свобода слова, прений и всего того, что происходит в парламенте, не может подать повода к преследованию или быть предметом рассмотрения в каком-либо суде или месте, кроме парламента.

10. Что не допускается... наложения чрезмерных штрафов или жестоких и необычных наказаний.

11. Что присяжные должны быть вносимы в списки и призываемы к очереди надлежащим порядком и присяжные, решающие судьбу человека в делах об измене, должны быть свободными землевладельцами...

13. И что для пресечения всяких злоупотреблений и для улучшения, укрепления и охраны законов парламент должен быть созываем достаточно часто.

**СЮЖЕТ 2**

**Форма правления Англии. Шотландии и Ирландии и владениями, им принадлежапшми («Орудие управления»).**

I. Верховная законодательная власть свободного государства Англии, Шотландии и Ирландии и владений, им принадлежащих, сосредоточивается и пребывает в одном лице и народе, представленном в парламенте; титул названого выше лица назы­вается «лорд — протектор свободного государства Англии, Шот­ландии и Ирландии».

II. Осуществление полномочий верховного правителя и уп­равление означенными выше странами и владениями и их насе­лением принадлежит лорду-протектору при содействии совета, число которого не должно превышать двадцати одного и не быть ниже тринадцати.

III. Всякого рода указы, вызовы в суд, полномочия, патенты, пожалования и другие распоряжения, которые до сих пор изда­вались от имени и титула блюстителей свободы Англии властью парламента, должны издаваться от имени и титула лорда-протек­тора, которым на будущее время будет производиться назначение всех должностных лиц и пожалования почетных званий в назван­ных выше трех нациях. Он имеет права помилования (кроме слу­чаев убийства и измены) и получения всех конфискаций, сделан­ных для публичных целей. Он должен управлять означенными выше странами и владениями во всех делах при содействии сове­та и на основании настоящего акта и законов.

IV. Лорд-протектор во время заседаний парламента должен располагать и руководить милицией и войсками как на море, так и на суше для достижения мира и благоденствия трех наций, с согласия парламента, и что лорд-протектор в промежутках между заседаниями парламента должен располагать и руководить мили­цией для достижения указанных выше целей, с ведома и с согла­сия большинства членов совета.

V. Лорд-протектор, с ведома указанного выше совета, должен руководить всеми делами, относящимися к поддержанию и ук­реплению добрососедских сношений с иностранными королями, правителями и государствами, а также с согласия большинства членов совета имеет право вести войну и заключать мир.

XXVII. Должен быть взимаем, введен и установлен ежегод­ный сбор на содержание 10 000 человек кавалерии и драгун и 20 000 пехоты в Англии, Шотландии и Ирландии для защиты и обеспечения их безопасности, а также на содержание надлежаще­го числа кораблей для охраны морей; помимо этого 200 000 фун­тов стерлингов в год — для покрытия других необходимых расхо­дов на отправление правосудия и иные издержки правительства; этот сбор будет взиматься путем таможенных пошлин и тех спо­собов и средств, которые будут одобрены лордом-протектором и Советом, и не подлежит отмене или уменьшению; не подлежит изменению и способ, одобренный для его взимания, иначе как с согласия лорда-протектора и парламента...

XXXII. Звание лорда-протектора... является избирательным, а не наследственным; по смерти лорда-протектора» на его место должно быть избрано другое подобающее лицо, этот выбор дол­жен производиться Советом...

XXXIII. Оливер Кромвель, капитан-генерал войск Англии, Шотландии и Ирландии, признается и настоящим объявляется пожизненно лордом-протектором свободного государства Анг­лии, Шотландии и Ирландии и владений, им принадлежащих.

XXXIV. Канцлер, хранитель или блюститель большой (госу­дарственной) печати, казначей, адмирал, генерал-губернаторы Ир­ландии и Шотландии и главные судьи судов обеих скамей должны назначаться с одобрения парламента; в промежутках между заседа­ниями парламента — с одобрения большей части Совета, утверж­даемого затем парламентом...

XXXVI. Никто не может быть принуждаем к исповедованию государственной религии путем наказаний или иным способом, но должны быть приложены старания привлечь граждан надле­жащим наставлением и примером хорошего поведения.[[29]](#footnote-29)

**Задание**

Опираясь на сюжеты 1и 2 укажите факты, подтверждающие, что власть Кромвеля превосходила власть Стюартов до революции**.**

**КЕЙС №15**

**Международные отношения в XVI –XVIII вв.**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ**

Курфюрст Саксонский, богатейший из владетелей Германии, не мог уже в декабре 1619 г.‚ когда он только что набрал 1500 человек, уплачивать им регулярно жалованье. Даже после введения военных налогов государственные сословия очень неохотно шли на помощь, а того, что они давали, было везде недостаточно...

При этом всеобщем банкротстве воюющих правительств содержание больших армий было вообще невозможно... Повсюду можно было выставлять лишь небольшие армии, с которыми совершенно невозможно было проводить решительные операции. Тилли считал, что самая высокая численность войска, какую может только желать полководец, это — 40 000 человек; такой численности достигала армия, привезенная Густавом-Адольфом в Германию... Лишь один Валленштейн умел временами собирать под свои знамена до 100 000 человек, хотя и не в сосредоточенных массах.

Однако если войска достигали относительно очень небольшой численности, то обозы, которые они возили с собой, были, как общее правило, несоразмерно велики. Передвижение такого обоза было похоже на переселение народов. Солдат вел в походе свое собственное хозяйство и возил с собой, как бродячий ремесленник, жену и детей. У кого не было жены, тот брат себе возлюбленную, которая стряпала н стирала ему, а в походах возила за ним добычу и детей. Чудом дисциплины считалось уже то, что Густав-Адольф при своем вторжении в Германию допускал в своем лагере присутствие лишь законных жен и организовал походные школы для детей. Но это продолжалось очень недолго. Как только он укрепился на немецкой земле, среди его войск установился тот же порядок, как и в других наемных войсках...

Военная дисциплина немецких ландскнехтов уже в начале войны пользовалась дурной славой. За время войны они сделались настоящими авантюристами, грабителями и разбойниками. При постоянном безденежье монархов они получали свое жалованье очень нерегулярно, часто не полновестной монетой; нередко для расплаты с солдатами чеканилась особая` значительно более легкая против обыкновенной, монета. А то, что удавалось получать от нанимателей, в большей своей части застревало в ловких руках полковников и капитанов. В войсках постоянно царило возмущение.

Последние узы дисциплины разрушены были той грубой реквизиционной системой, при помощи которой войска должны были снабжать себя даже и в дружеских странах. Насколько ландскнехты подтверждали правило, что война кормит войну, было указано еще до начала этой войны ее современником... Адамом Юндхауз фон Ольницем в его «Военном регламенте на море и на суше».

Там имеется следующее место: «Совершенно верно` каждый воин должен есть и пить, независимо от того` кто будет за это платить — пономарь или поп; у ландскнехта нет ни лома, ни двора, ни коров, ни телят, и никто не приносит ему обеда. Поэтому он принужден доставать, где возможно, и покупать без денег, не считаясь с тем, нравится это крестьянину или нет.

Временами ландскнехты должны терпеть голод и черные дни, временами же у них избыток во всем, так что они вином и пивом чистят башмаки. Их собаки едят тогда жареное, женщины и дети получают хорошие должности: они становятся домоправителями и кладовщиками чужого добра. Там, где изгнаны из дома хозяин, его жена и дети, там наступают плохие времена для кур, гусей, жирных коров, быков, свиней и овец. Тогда деньги делят шапками, меряют пиками бархат, шелк и полотно; убивают коров, чтобы содрать с них шкуру; разбивают все ящики и сундуки, и когда все разграблено — поджигают дом. Истинная забава для ландскнехтов, когда 50 деревень и местечек пылают в огне; насладившись этим зрелищем, они идут на новые квартиры и начинают то же самое…»

Чем больше втягивала Тридцатилетняя война в свой поток европейские державы — Францию и Испанию, Швецию и Польшу, Англию и Голландию, — тем больше примешивалось всевозможных наций к тем ордам, которые опустошали Германию. В каждом лагере образовалась пестрая смесь всевозможных наций, смешение всех языков и диалектов. Англичане, шотландцы и ирландцы, датчане, шведы и финны, даже лапландцы со своими оленями появились на берегах Померании, доставляя шведскому войску меховую одежду. Там были итальянцы, испанцы, валлонцы; были представлены почти все племена славян; появились даже казаки в качестве польских вспомогательных войск. Даже в шведском войске, состоявшем наполовину из шведов, при вступлении в Германию осталась вскоре лишь одна десятая часть шведов. В каждой армии были постоянные распри…

При этом не было недостатка в строгих военных приказах и взысканиях: деревянная кобыла, прогон сквозь строй, виселицы и эшафоты, которыми, по военным правилам, карались не только убийства и военные преступления, но также бесчеловечное обращение с крестьянами и разграбление их имущества. Приказывалось щадить, по крайней мере, женщин и детей, больных и стариков при всех обстоятельствах, а также запрещалось портить мельницы и плуги. Но эти запрещения при всеобщем одичании имели очень небольшое значение — вернее, не имели совсем никакого значения.

Во всяком случае необходимо отличать первую половину войны от второй. Безграничное бедствие началось лишь со второй половины; в первой же такие предводители, как Тилли, Густав-Адольф и Валленштейн, умели, несмотря ни на что, сохранять известную дисциплину…

Тилли был, что называется, боевым генералом: смел и деятелен в битве, воспитание получил в испанской школе, не имел дарований полководца и политически был ограничен. Густав-Адольф стоял в военном отношении несравненно выше его; экономическая структура его государства дала ему возможность пройти нидерландскую школу. Швеция была дворянской военной монархией, где решающее слово принадлежало дворянству. Но крепкое крестьянство, не знавшее, что такое средневековое крепостничество, а также сравнительно еще мало развитые города имели также некоторое право голоса. Все классы шведской нации были заинтересованы в том, чтобы бедная страна не была разорена вконец в борьбе за господство над Балтийским морем; они выставили войско, являвшееся как по своему офицерскому составу, так и по составу солдат глубоко национальным. Густав-Адольф не только усвоил военную организацию принцев Оранских, но и углубил ее. Его боевая линия имела в глубину не десять человек, на только шесть; в артиллерии он также провел значительные улучшения. До сих пор пушки обслуживались ремесленниками. Король приказал обучить орудийную прислугу военному делу и ввел легкую артиллерию, полковые орудия, которые передвигались не лошадьми, а людьми, и могли быть введены в боевой порядок. Благодаря этим военным реформам в битве под Брайтенфельдом (1631 г.) Густав-Адольф разбил Тилли наголову, вследствие чего он получил господство над всей Северной Германией, а Южная Германия осталась перед ним совершенно беззащитной.

То же самое можно сказать и о Валленштейне, но с тем существенным ограничением, что еще неизвестно, остался ли он верен своей политической цели до конца или же нет. Эта цель не была случайной фантазией, она была историческим признанием того, что Германия может быть спасена лишь созданием современной монархии, наподобие той, которую в это время создавал Ришелье во Франции. Сами по себе планы Валленштейна не были фантастическими, но они были неосуществимы потому, что многовластие на немецкой земле пустило такие крепкие корни, искоренить которые было невозможно. Величайший полководец своего времени, «кумир войска и бич народов», он был прежде всего политиком, а затем уже солдатом. Он понимал, что война является продолжением общей политики, но лишь насильственными средствами, и, где мог, предпочитал мирные средства насильственным. Значительно превосходя как организатор больших военных масс Тилли и Густава-Адольфа, он ни разу не дал наступательного сражения. Его полупоражение под Люценом было фактически доказательством его дальновидности. Он не мог подражать шведской тактике, необходимым условием которой была экономическаяструктура шведской нации; он же и его войско были тесно связаны с испанской тактикой. Поэтому, отбив при Люцене атаку шведов на его укрепленную позицию, он отказался перейти в наступление, так как в открытом поле ему угрожала бы участь Тилли при Брайтенфельде; вечером в день битвы он добровольно очистил поле сражения.[[30]](#footnote-30)

**Задание**

1. Оцените деятельность Густава II Адольфа в Тридцатилетней войне.
2. Оцените деятельность полководца Альбрехта фон Валленштейна в Тридцатилетней войне.
3. Охарактеризуйте завершающий этап Тридцатилетней войны.

**КЕЙС №16**

**На пути к индустриальной эре**

**Рекомендации по использованию кейса**

Данный кейс может быть эффективно использован в старшей школе на интегрированных занятиях по предметам «Всеобщая история».

**СЮЖЕТ**

В мае 1787 г. в Филадельфии специальное собрание представителей штатов (Учредительный конвент) выработало Конституцию США, начинавшуюся такими словами: «Мы, народ Соединённых Штатов, в целях создания более совершенного союза, установления правосудия, обеспечения внутреннего спокойствия, организации совместной обороны, поднятия общего благосостояния и обеспечения нам самим и нашему потомству благ свободы издаём и учреждаем эту Конституцию для Соединённых Штатов Америки».

Конституция закрепляла республиканский строй и превращала США в федерацию (объединение государств, составляющих единое государство). Члены союза — штаты сохранили за собой многие права, но вопросы, касающиеся всего государства, передавались центральному (федеральному) правительству. Федеральное правительство решало вопросы финансов, составления общих законов, контроля за их исполнением, внешней политики и обороны.

Конституция предусматривала разделение судебной, законодательной и исполнительной власти. Во главе исполнительной власти стоял президент, избираемый на 4 года и наделённый широкими полномочиями. Он командовал армией, флотом, заключал международные договоры, назначал высших чиновников. На случай болезни или смерти президента вводился пост вице-президента. Первым президентом был избран Вашингтон. Высшим законодательным органом стал Конгресс США, состоявший из двух палат — верхней (Сената) и нижней (Палаты представителей). В Сенат выбирали по два представителя от каждого штата, а в Палату представителей депутаты выбирались пропорционально численности населения штата. Сенат утверждал назначения на высшие государственные посты, решал вопросы внешней политики, мог судить высших государственных служащих вплоть до президента, объявив им импичмент (от англ. — обвинение в недостойном поведении), за которым следовали суд или отставка. Нижняя палата обсуждала законопроекты, утверждала бюджет и устанавливала налоги. Её решения должны были согласовываться с Сенатом, имевшим больше прав контроля. Конгресс получил право устанавливать налоги, чеканить монету, вводить пошлины, регулировать торговлю, набирать армию. Высшая судебная власть (третья власть) передавалась Верховному суду, который состоял из пожизненно назначаемых президентом юристов. В его задачу входило наблюдение за тем, чтобы законы соответствовали Конституции. Верховный суд не зависел от законодательной и исполнительной власти.

Правом голоса в стране пользовались белые мужчины, достигшие 21 года, имелся и имущественный ценз. Ни женщины, ни свободные бедняки, ни негры права голоса не имели.

В ходе утверждения штатами принятой Конституции был поднят вопрос о дополнении её текста положениями о гражданских правах. Американцы считали, что их личные интересы должны быть неприкосновенны и государство не должно в них вмешиваться. Из этого исходил и Дж. Мэдисон, внёсший решающий вклад в подготовку поправок к Конституции, ставших известными как Билль о правах. Билль предоставлял гражданам свободу слова, собраний и выбора религии, неприкосновенность личности и жилища. Конституция действует в США по сегодняшний день, увеличилось только число поправок.

Так в США установилась демократическая президентская республика, в которой должны были действовать политические свободы и законность. Вы видите, что не всё было сделано идеально. Но не будем забывать, что в большинстве европейских стран в то время господствовал абсолютизм.

**Задание**

Охарактеризуйте государственное устройство США. Результаты рабаты представьте в форме таблицы.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Федеральное правительство** | **Порядок формирования, назначение** | **Полномочия** |
| 1 |  |  |
| 2 |  |  |
| 3 |  |  |
| 4 |  |  |

Итак, по итогам проведения уроков по технологии кейс-стади можно сделать следующие выводы.

При реализации предлагаемых уроков учащиеся научатся характеризовать и давать оценку роли персонажей.

В качестве личностных результатов можно выделить: работу в группе; возможность объяснять изученные положения на конкретных примерах; доказывать свою точку зрения; выступать публично; осмысливать теоретический материал; выполнять познавательные и проблемные задания.

Универсальные учебные действия как итог работы должны быть достигнуты по итогам работы с даной технологией:

**Регулятивные**: планирование своих действий в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, умение оценивать правильность выполнения действий, осуществлять итоговый контроль деятельности, анализировать собственную работу, адекватно воспринимать оценку учителя, принимать и сохранять учебную задачу на самостоятельную подготовку.

**Познавательные:** осуществление отбора необходимой информации для выполнения учебной задачи, применения знаний в новой ситуации, умения структурировать знания и выделять существенную информацию, осуществления анализа объектов с выделением существенных и несущественных п признаков; установление причинно – следственных связей, выдвижение гипотез и их обоснование, формулировка проблемы и создание способов решения проблемы.

**Коммуникативные:** умение продуктивно общаться и взаимодействовать в ходе групповой работы, учитывать позицию другого, владение языковыми средствами: умение четко, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать языковые средства, адекватные обсуждаемой проблеме.

# Заключение

Технология Кейс – стади является отличным дополнение к традиционным формам методам обучения. Акцент данной технологии переносится не на получение готовых знаний, а на их выработку на сотворчество учащегося и учителя, отсюда принципиальное отличие метода case-study от традиционных методик - равноправное участие учащегося и учителя в процессе получений знаний.

Результатом данного метода являются не только знания, но практические умения и навыки овладения технологией. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является развитие системы ценностей учащихся, профессиональных позиций, жизненных установок на преобразовательную деятельность. Метод case-study успешно преодолевает "сухость” традиционного метода обучения-отсутствия яркой эмоциональной окраски учебного процесса, а также творческой деятельности.

На сегодняшний день технология «case – study» занимает ведущее место в образовательном процессе, энергично используется в практике и считается одним из самых продуктивных способов обучения учащихся навыкам решения ситуационных проблем.

Использование метода «case – study» в практике, к сожалению, сопутствуется рядом проблем, которые продиктованы двумя тенденциями:

Во – первых, направленность развития образования, его интерес не столько на получения конкретных знаний, сколько на развития профессиональной компетентности;

Во – вторых, требования к качеству специалиста, который, помимо исполнения требований первой тенденции, должен иметь также способность наилучшего поведения в различных ситуациях, выделяться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

Однако, метод «case – study» применяется довольно часто в последнее время. Данная методика помогает, в ходе разбора случая, учащимся работать в «команде», осуществлять анализ и принимать управленческие решения.

Технология кейсов, будучи являясь интерактивным методом обучения, занимает позитивное отношение со стороны учащихся, делает возможным освоение теоретических положений и усвоение практического использования материала; она влияет на профессионализацию обучающихся, помогает их взрослению, развивает интерес и позитивную мотивацию по отношению к образовательному процессу. Вместе с тем, метод «case – study» представляет как образ мышления учителя, его личная парадигма, позволяющая по - другому обновлять свой творческий потенциал, а также думать и действовать.

Обучение с помощью кейсов помогает учимся приобрести большой набор разнообразных навыков. Кейс – это не задача, которая обеспечивает материал, позволяющий учащимся использование отдельных теорий, принципов и методов. Задачи, как правило, имеют одно решение и один путь, приводящий к этому решению. Кейсы имеют другую цель, а также много решений и много альтернативных путей, приводящих к нему.

Работая с кейсом, учащийся на практике получают готовое решение, которое можно использовать в похожих обстоятельствах. Расширение в «портфеле» учащегося проработанных кейсов, увеличивает вероятность применения готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более значимых проблем.

В процессе написания выпускной квалифицированной работы были решены следующие поставленные задачи:

1. Изученна сущность технологии «case – study»;
2. Проанализированы психологическо-педагогические особенности детей подросткового возраста;
3. Выделены возможности реализации технологии «case – study»;
4. Рассмотрены в практической деятельности педагога приемы и методы технологии «case - study» на уроках истории;
5. Разработана серия кейсов по истории в 7 классе.

Исследование доказало, что разработанная гипотеза оказалась верна, а цель – достигнута. Применение технологии кейс-стади способствует повышению эффективности учебного процесса.

# Список использованной литературы и источников

*Нормативные правовые акты*

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) [Электронный ресурс] // СПС Консультант плюс.

*Интернет источники*

Современные образовательные технологии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html> (дата обращения: 08.04.2018)

*Методические разработки учителей*

1. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения: учебно-методическое пособие / С.С. Кашлев. - Минск: ТетраСистемс, 2016
2. Поздеев, А. В. Поурочные разработки по всеобщей истории. История нового времени / А. В. Поздеев. – М. : ВАКО, 2016
3. Стрекалова Н.Д., Беляков *В.Г.* Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство. CПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2013

*Исследования*

1. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. - №4, 2010
2. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход. Стандарты нового поколения. - М.: Просвещение, 2013
3. Варданян В. А. Декоративно-прикладное искусство в школе : Кн. для учащихся / В. А. Варданян, Т. В. Сивер; Под ред. канд. пед. наук В. А. Варданяна; М-во образования Республики Мордовия. Школа-гимназия №20. - Саранск, 1997
4. Водяха С. А., Водяха Ю. Е. Креативность старшеклассников как предиктор психологического благополучия в школе / / Педагогическое образование в России. 2015. № 6

Двуличанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное и научно - техническое издание. - 2011. - № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа[://cyberleninka.m/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-](http://cyberleninka.m/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-) kak-sredstvo-formirovaniya-klyuchevyh-kompetentsiy (дата обращения: 08.04.2018)

1. Добрынина О.Л. Технология непрерывного образования / О.Л. Добрынина // Ученые записки Петрозаводского государственного университета: Сер. Общественные и гуманитарные науки. -2011. - № 1 (114)

Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]// URL: <http://www.evolkov.net/> case/case.study.html (Дата обращения: 28.03.2018)

1. История кейсов от Колумба до наших дней (дата публикации: 18.11.2014) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://goo.gl/vQ67Sx>
2. Карпова Е. В., Шевко О. Н. Организация работы учащихся в малых группах в системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова / / Ярославский педагогический вестник. 2015. Вып. 3 (44)
3. Копотева Г. Л., Логвинова И. М. Дидактика уверенности в себе: проектируем урок, реализующий требования ФГОС. Основное общее образование. Волгоград: Учитель, 2016
4. Кучинский, Г.М. Психология внутреннего диалога. - Минск: НВО, 1998
5. Леонтович А.В. Исследовательская школа и творческая лаборатория в образовании:[Текст] // Дополнительное образование и воспитание. - 2009. - № 11
6. Леонтьев, A.M. Избранные психологические произведения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1983
7. Мухина, B.C. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. - 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2006
8. Ситуативный анализ или анатомия кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002

Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб.- М.: ВПО, 2016

1. Ципоркина, И. В. Практическая психология для подростков, или вся правда о наркотиках / И.В. Ципоркина, Е.А. Кабанова. – Москва : АСТ-Пресс, 2008
2. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? Москва; Рига: Эксперимент, 2000

*Учебники, учебные пособия, учебные материалы*

1. Всеобщая история. История Нового времени. 1500-1800. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций [Текст] / А.Я. Юдовская, П.А. Баранов, Л.М. Ванюшкина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, **2012**
2. История России. Конец XVI – XVIII век. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций [Текст] / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2015

1. Ситуативный анализ или анатомия кейс-метода. С. 11. [↑](#footnote-ref-1)
2. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход. Стандарты нового поколения. - М.: Просвещение, 2013. - С. 23 [↑](#footnote-ref-2)
3. История кейсов от Колумба до наших дней (дата публикации: 18.11.2014) [Электронный ресурс] Режим доступа: http://goo.gl/vQ67Sx [↑](#footnote-ref-3)
4. Ситуативный анализ или анатомия кейс-метода. С. 11. [↑](#footnote-ref-4)
5. Стрекалова Н.Д., Беляков *В.Г.* Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство. CПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2013. С. 7. [↑](#footnote-ref-5)
6. Варданян В. А. Декоративно-прикладное искусство в школе : Кн. для учащихся / В. А. Варданян, Т. В. Сивер; Под ред. канд. пед. наук В. А. Варданяна; М-во образования Республики Мордовия. Саранск. школа-гимназия №20. - Саранск, 1997 (Тип. "Рузаевский печатник") - 15 с. [↑](#footnote-ref-6)
7. Добрынина О.Л. Технология непрерывного образования / О.Л. Добрынина // Ученые записки Петрозаводского государственного университета: Сер. Общественные и гуманитарные науки. -2011. - № 1 (114). - С. 29 [↑](#footnote-ref-7)
8. Леонтович, А.В. Исследовательская школа и творческая лаборатория в образовании:[Текст] // Дополнительное образование и воспитание. - 2009. - № 11. – 401 с. [↑](#footnote-ref-8)
9. Ципоркина, И. В. Практическая психология для подростков, или вся правда о наркотиках / И.В. Ципоркина, Е.А. Кабанова. – Москва : АСТ-Пресс, 2008. – 201 с. [↑](#footnote-ref-9)
10. Мухина, B.C. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. - 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия». - 615 с.. 2006 [↑](#footnote-ref-10)
11. Леонтьев, A.M. Избранные психологические произведения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1983. [↑](#footnote-ref-11)
12. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина - Киев: Центр инноваций и развития, 2002. [↑](#footnote-ref-12)
13. Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб.- М.: ВПО, 2016 [↑](#footnote-ref-13)
14. Кучинский, Г.М. Психология внутреннего диалога. - Минск: НВО, 1998 – 386 с. [↑](#footnote-ref-14)
15. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]// URL: <http://www.evolkov.net/> case/case.study.html (Дата обращения: 28.03.2018) [↑](#footnote-ref-15)
16. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. - №4, 2010. - с. 61-69 [↑](#footnote-ref-16)
17. Современные образовательные технологии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html> (дата обращения: 08.04.2018) [↑](#footnote-ref-17)
18. Двуличанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное и научно - техническое издание. - 2011. - № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа[://cyberleninka.m/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-](http://cyberleninka.m/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-) kak-sredstvo-formirovaniya-klyuchevyh-kompetentsiy (дата обращения: 08.04.2018) [↑](#footnote-ref-18)
19. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения: учебно-методическое пособие / С.С. Кашлев. - Минск: ТетраСистемс, 2016 – С.138-139 [↑](#footnote-ref-19)
20. Современные образовательные технологии. [Электронный ресурс]. URL: <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html> (дата обращения: 08.04.2018) [↑](#footnote-ref-20)
21. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. - №4, 2010. – с. 61 [↑](#footnote-ref-21)
22. Водяха С. А., Водяха Ю. Е. Креативность старшеклассников как предиктор психологического благополучия в школе / / Педагогическое образование в России. 2015. № 6. С. 90-94 [↑](#footnote-ref-22)
23. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? Москва; Рига: Эксперимент, 2000. 222 с [↑](#footnote-ref-23)
24. Современные образовательные технологии / под ред. Н. В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2011. 432с. [↑](#footnote-ref-24)
25. Карпова Е. В., Шевко О. Н. Организация работы учащихся в малых группах в системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова / / Ярославский педагогический вестник. 2015. Вып. 3 (44). С. 65 [↑](#footnote-ref-25)
26. Копотева Г. Л., Логвинова И. М. Дидактика уверенности в себе: проектируем урок, реализующий требования ФГОС. Основное общее образование. Волгоград: Учитель, 2016. С.172-174 [↑](#footnote-ref-26)
27. Штроо В. А. Методы активного социально-психологического обучения. Москва: Юрайт, 2015. 51 с. [↑](#footnote-ref-27)
28. Базаров Т.Ю. Эмпатический консалтинг // Организационная психология. Том 7 217 - - № 4 - с.145-149 [↑](#footnote-ref-28)
29. ДревЛит - библиотека древних рукописей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://drevlit.ru/docs/england/XVII/1640-1660/Akty\_Parlament/forma\_pravl\_16\_12\_1653c055.php, свободный. – Загл. с экрана. [↑](#footnote-ref-29)
30. ВикиЧтение - История войн и военного искусства [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://history.wikireading.ru/71066https://history.wikireading.ru/71067, свободный. – Загл. с экрана. [↑](#footnote-ref-30)