

КЕЙС-МЕТОД И ЕГО РЕСУРСЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Анализируется компонентный состав профессиональной, педагогической компетентности, представлен опыт применения кейс-метода в процессе изучения дисциплин «история педагогики и образования» и «педагогические технологии» с целью формирования педагогической компетентности будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагогическая компетентность социального педагога, ресурсы кейс-метода, кейс-стади, алгоритм решения кейс-ситуации.

Фундаментом конкурентоспособного профессионала в любой области профессиональной деятельности, по утверждению Л. М. Митиной [1], выступают такие базовые характеристики, как направленность, гибкость и компетентность. Не уменьшая значимости первых двух категорий, в данной работе интерес представляет третья категория в формате педагогической компетентности социальных педагогов.

Актуальность формирования педагогической компетентности социальных педагогов продиктована ярко выраженной направленностью на работу с людьми различных социальных групп, обострившимися проблемами социализации подрастающего поколения в современном мире (отсутствие должного воспитания детей со стороны родителей в связи с их высокой занятостью, девиантное поведение, наркомания, проституция и т. д.), широкой областью внедрения социально-педагогической деятельности в институты социализации. В связи с этим формирование педагогической компетентности будущих социальных педагогов в процессе обучения в вузе позволит приобрести им практические навыки работы с различными категориями людей, способность к профессиональной и социальной мобильности, то есть способность к эффективной реализации социально-педагогической функции.

Социально-педагогическая функция присуща всем специалистам, использующим потенциал социума в своей деятельности, но деятельность социального педагога направлена на оказание помощи человеку и подготовку его к преодолению различных трудностей. В своей профессиональной деятельности, относящейся к типу профессий «человек – человек», социальный педагог решает ряд таких задач, как: формирование знаний, умений, навыков, развитие личностных качеств подрастающего поколения для преодоления трудностей дезадаптации, связанных с проблемами социализации, в семье и коллективе. Решение перечисленных задач требует высокой степени развития педагогической компетентности у будущих социальных педагогов.

Проблема формирования педагогической компетентности различных специалистов в рамках компетентного подхода имеет особую актуальность и находит свое отражение в работах многих исследователей. Процессу формирования различных видов компетенций социальных педагогов уделяли внимание такие исследователи, как: Г. А. Кудрявцева (1998), Е. И. Тимошина (2002), И. Г. Назарова (2002), О. Е. Перфилова (2007) и др. Проблеме формирования профессиональной компетентности социальных педагогов решали: А. А. Арнауты (2004), Т. П. Вострикова (2005), З. М. Махмутова (2006), Е. П. Кузнецова (2006), М. В. Вольфман (2008), А. В. Молчанова (2008), С. В. Старикова (2008), И. А. Пермагаева (2009), О. В. Баркунова (2010) и др. Исследование профессионально-педагогической компетентности является одним из ведущих направлений таких исследователей, как: В. Н. Введенский, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, В. А. Слостенин, Г. С. Сухобская, А. В. Хуторской, О. Н. Шахматова, Е. И. Рогов и др.

Однако проблема формирования педагогической компетентности будущих социальных педагогов нуждается в последующем обосновании.

Анализ литературы по проблеме компетентности показывает всю сложность и неоднозначность трактовки понятий «компетентность», «педагогическая компетенция и компетентность», подходов к их формированию и оцениванию, несмотря на длительную историю их изучения в системе гуманитарных наук (В. П. Бездухов, Н. П. Иванищев, М. Н. Карапетова, В. Д. Ширшов и др.). В данной работе, опираясь на исследование З. М. Большаковой и Н. Н. Тулькибаевой [2], определим *компетентность* как образованность, пригодность для выполнения деятельности в ведущих сферах производства и поведения в любой ситуации, а *компетенции* – как полномочия, которыми наделяется человек (организация).

Изучение психолого-педагогической литературы позволило уточнить, что в педагогической науке к содержанию понятия «компетенция» имеется

в общей сложности два подхода. В первом подходе акцент делается на компетенции как интегральном личностном качестве человека (характеристика человека), во втором – на описании составляющих его деятельности, ее различных аспектов, которые позволяют успешно справляться с решением проблем. Понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда; объем навыков выполнения задач; комбинация личностных качеств и свойств; комплекс знаний и профессионально значимых личностных качеств; вектор профессионализации; единство теоретической и практической готовности к труду; способность осуществлять сложные виды действий и т. д. [3].

В связи с тем, что компетентность – это деятельностная характеристика человека, то в рамках настоящего исследования интерес представляет педагогическая компетентность как аспект профессиональной компетентности. Опираясь на исследования В. А. Козырева, А. П. Тряпицыной, Н. Ф. Радионовой, В. М. Ростовцевой, В. А. Слостенина, Е. И. Рогова, П. И. Терехова, в рамках данной работы *педагогическую компетентность социального педагога* определим как интегральную характеристику личности, определяющую способность к действию в конкретной педагогической ситуации, приобретаемую в процессе обучения и включающую «...совокупность психолого-педагогических и специальных (по предмету) знаний, умения актуализировать эти знания и находить верное решение, исходя из условий конкретной педагогической ситуации, педагогические способности и профессионально значимые качества, необходимые для успешной педагогической деятельности» [4, с. 72].

Так как педагогическая компетентность является частью профессиональной компетентности, то при определении структуры педагогической компетентности социального педагога целесообразно исходить из специфики выполняемой профессиональной деятельности, отраженной в нормативных документах. В связи с этим в *структуру педагогической компетентности социальных педагогов*, на наш взгляд, входят следующие *компоненты*: мотивационно-личностный (система мотивов, знаний, умений, навыков самосовершенствования, потребность саморазвития); концептуальный (понимание теоретических основ социальной педагогики, владение базовыми педагогическими умениями и навыками и практическими умениями); деятельностный (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельного и ответственного осуществления профессиональной деятельности по осуществлению социально-педагогической функции); рефлексивный (умение анализировать *решение педагогических задач* на основе сложивших-

ся педагогических взглядов), проектировать и прогнозировать последствия собственной педагогической деятельности) (М. И. Рожков); коммуникативный (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления профессиональной деятельности; готовность к реализации педагогических задач на основе сложившихся профессионально-педагогических этических норм).

Представленная структура педагогической компетентности будущих социальных педагогов соответствует содержанию и уровням любой компетентности, обозначенным в исследовании О. Г. Ларионовой [5]: уровень теоретических знаний; проявлений в деятельности; социальной зрелости (цель, мотивы, убеждения, этические и моральные критерии, эстетические предпочтения, ответственность за свои поступки и построение собственной системы методов деятельности, осознание своего незнания и потребность в поиске необходимой информации).

Итак, основной задачей в рамках компетентного подхода является формирование компетентного специалиста. В современном образовании данной проблеме уделяется значительное внимание, однако она остается не до конца решенной в связи с отсроченностью результатов. Тем не менее следует признать, что ведущие исследователи и педагоги-практики, мнение которых мы разделяем, признают необходимость формирования компетентного специалиста в процессе обучения в вузе с целью повышения его конкурентоспособности на рынке труда. Исследователями доказано, что формирование компетентностей выпускников возможно при условии изменения деятельности студентов от пассивных слушателей к активным участникам образовательного процесса и, соответственно, деятельности преподавателя от прямого транслятора знаний к направляющему учебный процесс, т. е. с помощью применения технологий, активизирующих учебный процесс. Одной из таких технологий является кейс-метод.

Кейс-метод – технология обучения, использующая описание реальных социальных, педагогических и других ситуаций; это деловая игра в миниатюре, так как он сочетает в себе профессиональную деятельность с игровой [6, с. 114].

Распространение кейс-метода связано с изменениями в современной ситуации в образовании. В основе кейс-метода лежит теория практикующего научения. К практической реализации данной теории относятся: обучение на рабочем месте, наставничество, тьюторство, коучинг, обучение в аудитории методом кейсов [7, с. 51–52].

В отечественной литературе используется несколько синонимов для обозначения данной технологии, в частности понятие «кейс-метод» подменя-

ется понятием «кейс-стади», что с нашей точки зрения является некорректным. Подтверждение данной мысли находим в работе А. П. Панфиловой [8, с. 44–45], где указанный автор уточняет, что кейс-стади (метод ситуационного обучения (анализа)) и кейс-метод являются разновидностями технологии анализа ситуаций для активного обучения, а кейс-метод (метод кейсов) является разновидностью метода кейс-стади.

Кейс-стади, уточняет А. П. Панфилова, понимается как конструирование дизайнов единичных и множественных случаев, имеет междисциплинарный характер, что позволяет широко использовать эту технологию, формируя у обучаемых самостоятельность и инициативность, умение ориентироваться в широком круге вопросов, связанных с профессиональной деятельностью. К признакам кейс-стади цитируемый автор относит: наличие модели социально-экономической системы, составление которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени; использование фактических организационных проблем, возможное участие максимального количества людей в их изучении, выяснении иных точек зрения, сравнении различных взглядов и принятии коллективных решений; минимальная степень зависимости обучаемых друг от друга. Для реализации кейс-стади важно наличие у каждого права на правильные и неправильные ответы, взаимный обмен информацией, многоальтернативность решений, принципиальное отсутствие единственного решения, наличие системы группового оценивания деятельности. При этом организатор занятия проводит обучаемых через все этапы сценария и исполняет функции эксперта, катализатора учебного процесса и тренера.

Становится ясно, что принципиальное различие кейс-метода от кейс-стади заключается в количестве и сложности задач, включенных в кейс. Кейс-метод применяется в виде короткого упражнения (30–60 мин.), использование метода в развернутом виде (от одного до нескольких дней) относится к кейс-стади [8, с. 50]. По этой причине кейс-метод не требует больших материальных или временных затрат.

Изучением кейс-метода занимались многие ведущие отечественные и зарубежные ученые. Из всего спектра изученной литературы по проблеме кейс-метода одной из ранних отечественных работ является исследование Н. Д. Ярмухамедовой (1984) [9]. К более поздним отечественным авторам, уделившим внимание кейс-методу, можно отнести таких исследователей, как: К. В. Марков (2000), Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова, А. П. Панфилова (2001), Ю. П. Сурмин (2002), А. А. Вербицкий, Т. Н. Добрынина (2003), В. В. Бовт (2005), А. В. Дубаков, Б. Андюсев, Г. Н. Прокументова, Е. Е. Егорова, Т. В. Бараховска, А. В. Щербаква,

А. С. Еремин и др. Среди зарубежных авторов проблеме кейс-метода уделили внимание такие авторы, как: М. Мюнтер, М. Линдерс, Дж. Эркин, М. Норри, Л. Б. Барнс, К. Ф. Херрид и др. Все они уделяют внимание истории появления кейс-метода, типам и видам кейс-ситуаций, моделям, источникам и этапам написания кейсов.

Анализ работ названных выше авторов позволил сделать вывод о том, что в современной образовательной практике кейс-метод используется в дистанционном обучении, занимает активные позиции в процессе преподавания экономических, медицинских, технических, библиотечных, юридических, психологических и др. дисциплин.

В последнее время кейс-метод активно внедряется и в педагогическое образование (Л. И. Гуревич, Н. П. Колесник, А. С. Земскова, С. Ю. Темин, М. Б. Насырова, О. И. Колесникова, Е. Б. Качалина, Е. Н. Красикова, И. В. Шумова, А. А. Качанова (Лютая) и др.). Однако проблема развития педагогической компетентности социальных педагогов с использованием кейс-метода нуждается в последующем обосновании. В связи с этим представим авторский опыт применения технологии кейс-метод с целью формирования педагогической компетентности социальных педагогов в процессе изучения дисциплин «история педагогики и образования» и «педагогические технологии».

Ввиду того, что процесс применения технологии кейс-метод может быть разнообразным (так как в него интегрированы различные технологии), то мы попытались объединить изучение указанных дисциплин, используя кейс-метод.

Выбор вышеназванных дисциплин обусловлен следующими причинами:

– согласно ФГОС ВПО 3-го поколения должно происходить активное включение студентов в образовательный процесс за счет совместной организации деятельности;

– изучение дисциплин «история педагогики и образования» и «педагогические технологии» в соответствии с учебным планом осуществляется в одном семестре;

– при изучении дисциплины «история педагогики и образования» студенты испытывают трудности в процессе усвоения большого объема теоретической информации, не подкрепленной практической деятельностью;

– при изучении дисциплины «педагогические технологии» достижение практического владения разнообразными технологиями только через лекционный материал также является трудной задачей;

– зачастую студентами не прослеживается междисциплинарная взаимосвязь исторического материала по педагогике с современными явлениями в образовании, а ограниченность времени на

изучение дисциплин не позволяет в полном объеме раскрыть важные темы.

Организация работы в процессе изучения вышеназванных дисциплин осуществлялась по следующему алгоритму: определение образовательного результата занятий – формирование педагогической компетентности будущих социальных педагогов, расширение знаний по теме учебных дисциплин; подготовка оценочного материала для контроля достигнутых результатов обучения (в виде написания отзыва студентами); поиск наиболее эффективных педагогических технологий достижения поставленной цели.

При выборе кейс-метода как ресурса формирования педагогической компетентности социальных педагогов исходили из того, что применение данной технологии позволит повысить уровень мотивации студентов для изучения конкретного предмета, обеспечить конструктивное взаимодействие педагогической теории и практики, перевести студентов с репродуктивного уровня усвоения знаний на эвристический уровень с помощью использования кейсов. Работа с кейсами стимулирует студентов добывать новую информацию, постоянно обращаясь к ранее изученному материалу. Тем самым снимается такой недостаток применения интерактивных методов обучения, в том числе и кейс-метода, как быстрое усвоение и забывание студентами новой информации в связи с ее большими объемами и недостатком времени на изучение.

Для достижения вышеуказанной цели была организована следующая деятельность. Первоначально студентам предложили заранееделиться на несколько подгрупп по 3–4 человека. Каждая микрогруппа добровольно выбрала одну тему по дисциплине «история педагогики и образования». Задача студентов состояла в том, чтобы подготовить часть семинарского занятия по дисциплине «история педагогики и образования» с применением кейс-метода или какой-либо иной современной педагогической технологии, изучение которой только планируется в рамках дисциплины «педагогические технологии». Например, закрепление знаний по теме «Педагогическая мысль и школьные реформы на Западе в XIX в.» студенты организовали с использованием коллективного способа обучения, а вторая половина семинара по теме «Школа и педагогика XIX в.» была проведена с использованием кейс-метода. Студенты, свободные от подготовки к занятию с применением кейс-метода, готовились к семинару по дисциплине «история педагогики и образования» в соответствии с предварительно представленным планом.

Представим схему организации деятельности с применением кейс-метода [10, с. 11–22] по дисциплине «история педагогики и образования»:

– *объявление темы и цели семинарского занятия*: углубление знаний по педагогической мысли в России XIX в. (Н. И. Пирогова);

– *введение студентов в кейс-ситуацию*;

– *решение ситуации студентами в подгруппах по предложенному алгоритму*;

– *разработка кейс-ситуаций подгруппами на тему «Товарищеский суд», «Образование в России XIX в.»* с целью закрепления полученной информации и пополнения банка кейсов по дисциплине «история педагогики и образования». Каждому студенту было предложено описать одну реальную ситуацию по подобию решенной на занятии, обязательно упомянуть конкретные данные (название учреждения, участников (фамилии), возникшие проблемы и принятое решение). Студентам сообщалось, что данный кейс будет обрабатываться преподавателем и затем использоваться на практических занятиях;

– *обмен ситуациями (написанными студентами на занятии) между подгруппами и их решение по указанному ниже алгоритму*;

– *дискуссия по поводу принятых решений*;

– *подведение итога занятия преподавателем*;

– *написание студентами отзыва на проведенное занятие*;

– *обсуждение со студентами проведенного занятия по дисциплине «история педагогики и образования» в рамках дисциплины «педагогические технологии».*

Ввиду ограничения объема статьи опишем следующие этапы с применением кейс-метода: введение студентов в кейс-ситуацию, решение кейс-ситуации, написание студентами отзыва на проведенное занятие, обсуждение со студентами проведенного занятия по дисциплине «история педагогики и образования» в рамках дисциплины «педагогические технологии».

На *этапе введения в кейс-ситуацию* было предложено прочесть предварительно написанную кейс-ситуацию «Товарищеский суд» с целью ответа на вопрос «Что является основной проблемой данной ситуации?» в режиме фронтальной беседы.

При написании кейс-ситуации старались учесть специфику получаемой профессии студентами, специфику изучаемых дисциплин «история педагогики и образования», «педагогические технологии».

Так, по теме «Школа и педагогика XIX в.» для решения студентам была предложена кейс-ситуация «Товарищеский суд».

«По дороге из университета между подругами, проходившими педагогическую практику в разных образовательных учреждениях, завязался такой разговор:

– Ира, на этой практике я была свидетелем такой истории! – восклицала Диана (студентка ТГПУ

3-го курса). Честно говоря, я не знаю, чтобы делала на месте классного руководителя. Слушай. В 3-м классе общеобразовательной школы учится Витя. Учебная успеваемость у мальчика хорошая. Но очень часто можно услышать от учителей, родителей одноклассников фразу в его адрес: «Развит не по годам». Третьеклассник очень общителен, особенно ему нравится общаться с девочками, разговаривать с которыми мальчику запрещают. Его родители работают в медицинской сфере. Производят впечатление благополучной семьи. Вите родители никогда и ни в чем не предъявляли жестких требований, мальчику позволительно делать все, что он желает. Родители одноклассников неоднократно обращались к родителям Вити, классному руководителю Надежде Ивановне и руководству школы с просьбой принять меры по поводу поведения Вити – запретить ему подробные рассказы о репродуктивной функции человека среди одноклассников. Но первые только восхищаются ранним развитием своего ребенка, а вторые не могут или не хотят принять какие-либо меры.

– Неужели педагоги, – возмутилась Ирина, – вообще не приняли никаких мер?

– Нет, – продолжала Диана, – кое-какие меры они принимали: проводили беседу с Витей и его родителями, разъясняли одноклассникам отрицательное поведение Вити, психолог научила девочек игнорировать желание Вити «поделиться с ними тайной» и с самим Витей беседовала неоднократно, но особых результатов это не дало, то есть на поведение третьеклассника ничего не действовало. И ты знаешь, наверно, от безысходности или еще по каким-то причинам Надежда Ивановна на родительском собрании вроде бы в шутку сказала: «А может, нам, как в XIX в., организовать «товарищеский суд»?».

– «Товарищеский суд»? – удивилась Ирина. – А что это такое?

– Судя по источникам, это был действенный способ в XIX в., придуманный Н. И. Пироговым, другое его название «совестный суд товарищей», но смысл от этого не меняется. Ты помнишь, – продолжала Диана, – когда мы изучали тему «Школьное дело и педагогическая мысль в России в XIX в.», то говорили, что в то время было повсеместное применение телесного наказания, а Николай Иванович Пирогов...

– Что? – возмутилась Ирина. – Классный руководитель предложила применить розги для Вити?

– При чем здесь розги? – остановила всплывшую Ирину Диана. – Между прочим, многие родители так и отреагировали на предложение классного руководителя, а некоторые даже пытались подержать его. Но здесь дело в другом...

– В чем же? – перебила Ирина Диану.

– Я говорю о действенности «товарищеского суда» в XIX в., а не о возможности применения телесных наказаний в XXI в....

– Ну, ладно, – успокоившись, сказала Ирина, – что такое «товарищеский суд», я разберусь потом. Ты мне лучше скажи, приняли родители предложение Надежды Ивановны или нет, и если да, то как он подействовал на Витю?

– А я пока ответ на этот вопрос не знаю, у меня в тот день практика закончилась. Мне и самой интересно, чем все это завершилось?».

К кейс-ситуации студентам была предложена дополнительная информация о биографии Н. И. Пирогова и его цитаты о «товарищеском суде».

Вопросы к кейс-ситуации:

1. В чем Вы видите противоречие в данной ситуации?

2. Охарактеризуйте образовательную систему России XIX в.

3. Как Н. И. Пирогов рассматривал телесное наказание?

4. На чьи идеи опирался Н. И. Пирогов в своей педагогической деятельности?

5. Чьим последователем был Н. И. Пирогов, говоря о необходимости отказа от телесных наказаний?

6. Как должен быть организован «товарищеский суд» по замыслу Н. И. Пирогова?

7. Возможно ли применение «товарищеского суда» в современном образовании? Обоснуйте свой ответ.

8. Какое бы, с вашей точки зрения, было бы оптимальное решение представленной ситуации в России в XIX в.?

9. Какое решение ситуации предложите Вы?

На *этапе решения ситуации* студентам был предложен следующий алгоритм:

Первый этап алгоритма решения кейс-ситуации – анализ ситуации студентами в подгруппах:

– обнаружение в проблемной ситуации противоречия; выяснение информации, имеющейся в явном виде социальной среды вокруг героя (Вити) – дать характеристику социальной среды вокруг героя; указать благоприятные и неблагоприятные условия вокруг него; дать характеристику педагогической системы, в которой находится герой ситуации, и определить в ней формальных и неформальных лидеров и их влияние на героя; выявить характеристики героя (его состояние, отношение, мотивацию) и определить, способствуют ли они адаптации или дезадаптации героя в социуме (классе, группе, вузе и т. п.); выявить причины, которые вызвали наблюдаемое состояние у героя; определить характер отношений между героями, т. е. дать оценку сложившейся ситуации;

– формулирование проблемы (вопроса) кейс-ситуации;

– критерии выбора приоритетности проблемы: важность – что произойдет, если эта проблема не будет решена? Срочность – как быстро нужно решить эту проблему? Иерархическое положение – до какой степени эта проблема является причиной других проблем? Можете ли Вы сделать что-либо для ее решения?

Второй этап алгоритма решения кейс-ситуации – формулировка вариантов решения кейс-ситуации в подгруппах (выявление возможных альтернативных вариантов решения проблемы, содержащейся в педагогической ситуации; разрабатывается конкретный «проект» (план) этого решения (обобщить исходные условия, способствующие и мешающие решению задачи)).

Третий этап алгоритма решения кейс-ситуации – выбор лучшего варианта решения кейс-ситуации: сравнение преимуществ и недостатков предложенных вариантов в подгруппах.

Четвертый этап алгоритма решения кейс-ситуации – проработка в подгруппах оптимального варианта решения кейс-ситуации: анализ трудностей внедрения и последствий реализации принятого решения.

Пятый этап алгоритма решения кейс-ситуации – представление каждой подгруппой своего варианта решения [11, с. 26], *фронтальное обсуждение* конечного варианта решения с точки зрения его рациональности.

В завершении семинара по дисциплине «история педагогики и образования» студенты писали отзыв о его проведении по следующей схеме: задачи, решаемые с помощью представленной технологии; ее структура; сложности, возникающие в процессе подготовки и проведения занятия; общее впечатление от занятия с применением представленной технологии. Отзыв необходимо было написать и организаторам занятия, и его «участникам» с целью предварительного выявления степени интереса по работе с определенной технологией, сложностями, с которыми столкнулись в процессе подготовки к занятию.

В последующем в рамках дисциплины «педаго-

гические технологии» происходило обсуждение со студентами проведенного занятия по дисциплине «история педагогики и образования». Первоначально студенты зачитывали свои отзывы о занятии, в которых отражали особенности представленной им педагогической технологии. Далее автором статьи представлялась теоретическая информация по кейс-методу (или по какой-либо другой технологии). Данная работа позволяла выявить междисциплинарные связи, сравнить теоретическую информацию с опытом практического применения и сделать соответствующие выводы.

Из отзывов студентов 3-го курса, 694 гр., обучающихся по специальности «социальная педагогика» с дополнительной специальностью «юриспруденция», следует, что ресурс кейс-метода заключается в том, что его можно использовать практически по любой теме обучения в различные периоды занятия с целью проверки усвояемости лекционного материала или самостоятельно на семинарах и практических занятиях; он способствует выработке у студентов конкретных действий по принятию решения; его удобно применять для контроля знаний, особенно в контексте предмета, где можно создать ситуацию (но трудно применять для изучения нового материала); возможно применение разнообразных форм работы с кейс-методом; творческая деятельность и заинтересованность группы вносит позитив в ход занятия; привлечение студентов к написанию кейс-ситуаций приводит к постоянному пополнению банка кейсов. К отрицательным сторонам по работе с кейс-методом студенты отнесли: сложность при преподнесении нового материала, высокий уровень предварительной подготовки преподавателя к занятию.

Таким образом, организация представленной выше работы, с нашей точки зрения, способствует систематизации материала студентами, углубленному его изучению и формированию педагогической компетентности будущих социальных педагогов, так как в ней прослеживается деятельность по всем компонентам структуры педагогической компетентности.

Список литературы

1. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Л. М. Митиной. М.: Академия, 2005. 336 с.
2. Большакова З. М., Тулькибаева Н. Н. Компетенции и компетентность // Вестн. Южно-Уральского гос. ун-та. 2009. № 24. С. 15–17.
3. Асаул А. Н. Профессиональная компетентность и квалификация выпускника // Международный журнал экспериментального образования. URL: http://www.rae.ru/meo/pdf/2011/10/2011_10_06.pdf
4. Ростовцева В. М. Компетентность и компетенции: герменевтический аспект в контексте диверсификации современного образования: монография. Томск: Изд-во ТПУ совместно с издательством ИЧА «КИТ», 2009. 216 с.
5. Ларионова О. Г. Интеграция личностно-центрированного и компетентностного подходов в контекстном обучении (на материале подготовки учителя математики): дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2007.
6. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2008. С.114.

7. Гуманитарные образовательные технологии в вузе: методическое пособие / под ред. С. А. Гончарова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. С. 51–52.
8. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пос. для студ высш. пед. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2009. С. 44–45.
9. Ярмухамедова Н. Д. Метод анализа конкретных ситуаций как форма социально-психологического обучения: дис. ... канд. психол. наук. М., 1984.
10. Шварева О. В., Яковлева А. Г. Теория и методика воспитания: использование кейс-метода при изучении раздела «Коллектив как объект и субъект воспитания»: метод. рекомендации. Томск: Изд-во ТГПУ, 2007. С. 11–22.
11. Смышляева Л. Г., Яковлева А. Г. Реализация компетентно-ориентированных образовательных программ: особенности оценки результативности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 8. С. 23–27.

Шварева О. В., ассистент, аспирант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: schwarewa.olga@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 13.01.2012.

O. V. Shvareva

THE CASE-METHOD AND ITS FORMATION RESOURCES OF SOCIAL TEACHERS' PEDAGOGICAL COMPETENCE

The article presents the experience of case-method using in the process of academic discipline study “The history of pedagogy and education” and “Teaching technology” for the purpose of forming pedagogical competence of future social teachers.

Key words: *professional competence, pedagogical competence of the social teacher, case-method resource, case-study, algorithm for solving the case-situation.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: schwarewa.olga@yandex.ru