

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ»

УТВЕРЖДЕНО
Учебно-методической комиссией
факультета
от «18» марта 2024 г.
протокол № 8
председатель УМК
_____ Т.В. Поштарева

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ
к занятиям семинарского типа и внеаудиторной
(самостоятельной) работе
по дисциплине «Практическая педагогика»

Научная специальность:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Форма обучения: очная

Разработано
д-р пед. наук, проф., проф. кафедры
СГД
_____ Т.В. Поштарева

Одобрено
на заседании кафедры СГД
от «18» марта 2024 г.
протокол № 10
Зав. кафедрой _____ Е.В. Смирнова

Ставрополь, 2022 г.

Содержание

Пояснительная записка	3
1. Методические указания по ведению конспектов лекций и работе с ними	4
2. Методические указания по подготовке к практическим занятиям	4
3. Методические указания по организации самостоятельной работы обучающихся	5
4. Методические указания по выполнению практических заданий	5
5. Методические указания по подготовке к устному опросу	7
8. Методические указания по подготовке к ситуационным заданиям	8
9. Методические указания по подготовке к тестированию	12
10. Методические указания по подготовке к промежуточной аттестации	16
11. Методические указания по изучению специальной методической литературы и анализа научных источников	17

Пояснительная записка

Занятия семинарского типа (семинары, практические занятия, лабораторные работы) являются одними из основных видов аудиторных занятий по различным наукам, так как представляют собой средство развития у обучающихся культуры научного мышления общения.

Внеаудиторная (самостоятельная) работа обучающихся – это планируемая, организационно и методически направляемая преподавателем, деятельность обучающихся по освоению учебных дисциплин, междисциплинарных курсов и формированию компетенций, осуществляемая за рамками аудиторной учебной работы обучающихся.

Внеаудиторная (самостоятельная) работа обучающихся является, наряду с аудиторной учебной работой, составной частью процесса подготовки выпускников.

Внеаудиторная (самостоятельная) работа является обязательной для каждого обучающегося, её объём в часах определяется действующими учебными планами по основным образовательным программам института.

Целью внеаудиторной (самостоятельной) работы обучающихся является освоение в полном объеме основной образовательной программы высшего образования. Внеаудиторная (самостоятельная) работа обучающихся способствует развитию самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня.

Внеаудиторная (самостоятельная) работа направлена на решение следующих задач:

- освоение, углубление и расширение знаний, умений, навыков в рамках формируемых компетенций, предусмотренных основной образовательной программой;
- формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развитие познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развитие исследовательских умений;
- формирование потребности в непрерывном образовании.

Основными принципами организации внеаудиторной (самостоятельной) работы являются: индивидуализированность, систематичность, непрерывность, сотрудничество преподавателя и обучающегося, дифференциация по степени сложности на каждом этапе освоения основной образовательной программы.

Для организации внеаудиторной (самостоятельной) работы обучающихся необходимы следующие условия: готовность обучающихся к самостоятельному труду; наличие и доступность необходимого учебно-методического и справочного материала; система регулярного контроля качества выполнения внеаудиторной (самостоятельной) работы; консультационная помощь; разъяснение обучающимся целей, задач и форм организации внеаудиторной (самостоятельной) работы.

1. Методические указания по ведению конспектов лекций и работе с ними

Конспект - это краткое последовательное изложение содержания статьи, книги, лекции. Его основу составляют план тезисы, выписки, цитаты. Конспект, в отличие от тезисов воспроизводит не только мысли оригинала, но и связь между ними. В конспекте отражается не только то, о чем говорится в работе, но и что утверждается, и как доказывается.

Конспектирование лекции – важный шаг в запоминании материала, поэтому конспект лекций необходимо иметь каждому обучающемуся. Задача обучающихся на лекции – одновременно слушать преподавателя, анализировать и конспектировать информацию. При этом как свидетельствует практика, не нужно стремиться вести дословную запись. Таким образом, лекцию преподавателя можно конспектировать, при этом важно не только внимательно слушать лектора, но и выделять наиболее важную информацию и сокращенно записывать ее. При этом одно и то же содержание фиксируется в сознании четыре раза: во-первых, при самом слушании; во-вторых, когда выделяется главная мысль; в-третьих, когда подыскивается обобщающая фраза, и, наконец, при записи. Материал запоминается более полно, точно и прочно.

Хороший конспект – залог четких ответов на занятиях, хорошего выполнения устных опросов, самостоятельных и контрольных работ. Значимость конспектирования на лекционных занятиях несомненна. Проверено, что составление эффективного конспекта лекций может сократить в четыре раза время, необходимое для полного восстановления нужной информации. Для экономии времени, перед каждой лекцией необходимо внимательно прочитать материал предыдущей лекции, внести исправления, выделить важные аспекты изучаемого материала

Конспект помогает не только лучше усваивать материал на лекции, он оказывается незаменим при подготовке экзамену. Следовательно, обучающемуся в дальнейшем важно уметь оформить конспект так, чтобы важные моменты идеи были выделены графически, а главную информацию следует выделять в самостоятельные абзацы, фиксируя ее более крупными буквами или цветными маркерами. Конспект должен иметь поля для заметок. Это могут быть библиографические ссылки и, наконец, собственные комментарии.

Проработка лекционного курса является одной из важных активных форм самостоятельной работы. Лекция преподавателя представляет плод его индивидуального творчества. Он читает свой авторский курс со своей логикой и со своими теоретическими и методическими подходами. Это делает лекционный курс конкретного преподавателя интересным индивидуально-личностным событием. Кроме того, в своих лекциях преподаватель стремится преодолеть многие недостатки, присущие опубликованным учебникам, учебным пособиям, лекционным курсам. В лекциях находят освещение сложные вопросы, которые вызывают затруднения у обучающихся.

Сетка часов, отведенная для лекционного курса, не позволяет реализовать в лекциях всей учебной программы. Исходя из этого, каждый лектор создает свою тематику лекций, которую в устной или письменной форме представляет обучающимся при первой встрече.

Алгоритм составления конспекта:

- Определите цель составления конспекта.
- Читая изучаемый материал, подразделяйте его на основные смысловые части, выделяйте главные мысли, выводы.
- Если составляется план-конспект, сформулируйте его пункты и определите, что именно следует включить в план-конспект для раскрытия каждого из них.
- Наиболее существенные положения изучаемого материала (тезисы) последовательно и кратко излагайте своими словами или приводите в виде цитат.
- В конспект включаются не только основные положения, но и обосновывающие их выводы, конкретные факты и примеры (без подробного описания).
- Составляя конспект, можно отдельные слова и целые предложения писать сокращенно, выписывать только ключевые слова, вместо цитирования делать лишь ссылки на страницы конспектируемой работы, применять условные обозначения.

Чтобы форма конспекта как можно более наглядно отражала его содержание, располагайте абзацы "ступеньками" подобно пунктам и подпунктам плана, применяйте разнообразные способы подчеркивания, используйте карандаши и ручки разного цвета.

- Используйте реферативный способ изложения (например: "Автор считает...", "раскрывает...").
- Собственные комментарии, вопросы, раздумья располагайте на полях.

2. Методические указания по подготовке к практическим занятиям

Целью практических занятий является углубление и закрепление теоретических знаний, полученных обучающимися на лекциях и в процессе самостоятельного изучения учебного материала, а, следовательно, формирование у них определенных умений и навыков.

В ходе подготовки к практическому занятию необходимо прочитать конспект лекции, изучить основную литературу, ознакомиться с дополнительной литературой, выполнить выданные преподавателем практические задания. При этом учесть рекомендации преподавателя и требования программы. Дорабатывать свой конспект лекции, делая в нем соответствующие записи из литературы. Желательно при

подготовке к практическим занятиям по дисциплине одновременно использовать несколько источников, раскрывающих заданные вопросы.

Работа над литературой, состоит из трёх этапов – чтения работы, её конспектирования, заключительного обобщения сути изучаемой работы. Прежде, чем браться за конспектирование, скажем, статьи, следует её хотя бы однажды прочитать, чтобы составить о ней предварительное мнение, постараться выделить основную мысль или несколько базовых точек, опираясь на которые можно будет в дальнейшем работать с текстом. Конспектирование – дело очень тонкое и трудоёмкое, в общем виде может быть определено как фиксация основных положений и отличительных черт рассматриваемого труда вкупе с творческой переработкой идей, в нём содержащихся. Конспектирование – один из эффективных способов усвоения письменного текста. Достоинством заключительного обобщения как самостоятельного этапа работы с текстом является то, что здесь читатель, будучи автором обобщений, отделяет себя от статьи, что является гарантией независимости читателя от текста.

3. Методические указания по организации самостоятельной работы обучающихся

Для индивидуализации образовательного процесса самостоятельную работу (СР) можно разделить на базовую и дополнительную.

Базовая СР обеспечивает подготовку обучающихся к текущим аудиторным занятиям и контрольным мероприятиям для всех дисциплин учебного плана. Результаты этой подготовки проявляются в активности обучающегося на занятиях и в качестве выполненных контрольных работ, тестовых заданий, сделанных докладов и других форм текущего контроля. Базовая СР может включать следующие формы работ: изучение лекционного материала, предусматривающие проработку конспекта лекций и учебной литературы; поиск (подбор) и обзор литературы и электронных источников информации по индивидуально заданной проблеме курса; выполнение домашнего задания или домашней контрольной работы, выдаваемых на практических занятиях; изучение материала, вынесенного на самостоятельное изучение; подготовка к практическим занятиям; подготовка к зачету, аттестациям; написание реферата (эссе) по заданной проблеме.

Дополнительная СР направлена на углубление и закрепление знаний обучающихся, развитие аналитических навыков по проблематике учебной дисциплины. К ней относятся: подготовка к экзамену; выполнение курсовой работы или проекта; исследовательская работа и участие в научных конференциях, семинарах и олимпиадах; анализ научной публикации по заранее определенной преподавателем теме; анализ статистических и фактических материалов по заданной теме, проведение расчетов, составление схем и моделей на основе статистических материалов и др.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданиям. Основными формами самостоятельной работы обучающихся с участием преподавателей являются: текущие консультации; коллоквиум как форма контроля освоения теоретического содержания дисциплин; прием и разбор домашних заданий (в часы практических занятий); прохождение и оформление результатов практик и др.

Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется обучающимся по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия. Основными формами самостоятельной работы обучающихся без участия преподавателей являются: формирование и усвоение содержания конспекта лекций на базе рекомендованной лектором учебной литературы, включая информационные образовательные ресурсы (электронные учебники, электронные библиотеки и др.); написание рефератов, эссе; подготовка к практическим занятиям (подготовка сообщений, докладов, заданий); составление аннотированного списка статей из соответствующих журналов по отраслям знаний (педагогических, психологических, методических и др.); углубленный анализ научно-методической литературы (подготовка рецензий, аннотаций на статью, пособие и др.); выполнение заданий по сбору материала во время практики; овладение обучающимися конкретными учебными модулями, вынесенных на самостоятельное изучение; подбор материала, который может быть использован для написания рефератов, курсовых и квалификационных работ; подготовка презентаций; составление глоссария, кроссворда по конкретной теме; подготовка к занятиям, проводимым с использованием активных форм обучения (круглые столы, диспуты, деловые игры); анализ деловых ситуаций (мини-кейсов). Границы между этими видами работ относительны, а сами виды самостоятельной работы пересекаются.

4. Методические указания по выполнению практических заданий

Ответы на вопросы проблемного характера

В процессе выполнения практических заданий, которые предполагают подготовку ответа на вопрос проблемного характера, мотивирующего обучающегося к размышлению по поводу определенной проблемы или содержат требование прокомментировать высказывание того или иного мыслителя, следует придерживаться следующего алгоритма работы:

- 1) Необходимо определить ключевую проблему, содержащуюся в вопросе, и сформулировать ее суть;
- 2) Раскрыть свое понимание (интерпретацию высказанной идеи);

3) Обосновать и аргументировать собственную точку зрения по данному вопросу. Выполнение подобных дидактических задач, содержащих определенную проблемную ситуацию, требующую непосредственного разрешения, активизирует процесс мышления, побуждая к аналитической деятельности, к мобилизации знаний, умения размышлять. Вхождение в процесс поиска решения придает вновь приобретаемому знанию личностный смысл и значение, способствует переводу из мировоззренческого плана восприятия в сферу формирования внутренних убеждений и активизации принципа деятельностного отношения к действительности.

Перечень типовых практических заданий

Задание 1.

Тематический монолог.

Подготовьте небольшое выступление (3 – 5 минут) на тему одного из приведенных афоризмов:

- 1) Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить (А. Дистерверг)
 - 2) Не тот учитель, кто получает воспитание и образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным. Эта уверенность встречается редко и может быть доказана только жертвами, которые человек приносит своему призванию (Л. Толстой)
 - 3) Воспитателем и учителем надо родиться; им руководит прирожденный такт (А.Дистерверг)
 - 4) Самым важным явлением в школе, самым поучительным предметом, самым живым примером для ученика является сам учитель (А.Дистерверг)
 - 5) Воспитатель сам должен быть воспитан (К.Маркс)
 - 6) Тем, кто хочет учиться, часто вредит авторитет тех, кто учит (Цицерон)
 - 7) Кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем (Конфуций)
 - 8) Тот идеал совершенства, который воплощают в себе учителя, слишком малопривлекателен, чтобы к нему стремиться (К.Фрелих)
 - 9) Те, у которых мы учимся, правильно называются нашими учителями, но не всякий, кто учит нас, заслуживает это имя (И.Гете)
 - 10)Мы должны сами верить в то, чему учим наших детей (В.Вильсон)
 - 11)Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь (В.О.Ключевский)
 - 12)Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать (У.Черчилль)
 - 13)Учитель должен иметь максимум авторитета и минимум власти (Т.Шаш)
 - 14)Орел никогда не терял напрасно так много времени, как тогда, когда согласился учиться у вороны (У.Блэйк)
 - 15)Чтобы научить другого, требуется больше ума, чем чтобы научиться самому (М.Монтень)
 - 16)Существует только два типа учителей: те, кто учит слишком многому, и те, кто не учит вообще (С.Батлер)
 - 17)Тот учитель хорош, чьи слова не расходятся с делом (Катон)
 - 18)Учитель - человек, который может делать трудные вещи легкими (Р.Эмерсон)
 - 19)Для учителя, может быть, самое важное – не принимать себя всерьез, понимать, что он может научить совсем немногому (В.Распутин)
 - 20)В воспитании все дело в том, кто воспитатель (Д.Писарев)
 - 21)Педагог – человек, который лучше знает как воспитывать чужих детей, чем своих (Ж.Фалкенаре)
 - 22)Педагогика – это неблагодарная профессия, все успехи которой можно приписать природе, оставив педагога отдуваться за все неудачи подопечных (В.Кротов)
 - 23)Обучать – значит вдвойне учиться (Ж. Жубер)
 - 24)Преподавателям слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а для того, чтобы будить чужую (В.Ключевский)
 - 25)Воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника (В.Даль)
- Воспользуйтесь следующей схемой выступления:
- 1) Вступления (в этой части необходимо пробудить интерес слушателей к теме сообщения, установить контакт, задать направление речи).
 - 2) Главная часть (здесь необходимо последовательно аргументировать свою точку зрения, обратившись к другим классическим текстам, собственному опыту и опыту слушателей).
 - 3) Заключение (необходимо подвести итоги сказанному, обозначить возможности дальнейшего развития темы, сделать запоминающуюся концовку).
- Проанализируйте прозвучавшее выступление, ответив на вопросы:*
1. Отражает ли название темы речи ее содержание?
 2. Действительно ли меня интересует тема выступления?
 3. Достаточно ли я знаю по данной проблеме?
 4. Убежден ли я в том, о чем буду говорить?
 5. Соответствуют ли тема и цель моей речи уровню знаний, интересам и установкам слушателей?

6. Смог(ла) ли я четко сформулировать главную идею выступления?
7. Легко ли воспринимался материал и данные?
8. Каким методом изложен материал?
9. Не было ли нарушений логики в изложении материала?
10. Убедительно ли заключение? Есть ли обобщающие выводы?
11. Какие вопросы могут возникнуть у слушателей?
12. Владею ли я материалом выступления?

Задание 2

Самодиагностика стиля поведения в конфликте.

Проведите самодиагностику стиля поведения в конфликтных ситуациях (методика оценки способов реагирования в конфликте по К.Н.Томасу). Представьте результаты диагностики и авторскую точку зрения – насколько точны/произвольны полученные данные и каковы возможные направления коррекции Ваших характерологических особенностей.

Спрогнозируйте, как выявленные особенности могут сказаться в ситуации конфликта с обучающимися, их родителями, коллегами или администрацией образовательного учреждения. Как это может сказаться при организации совместной деятельности?

Какой из стилей поведения (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление) является предпочтительным для преподавателя/педагога? Насколько это соответствует выявленному Вашему стилю?

Задание 3. Диагностика уровня педагогического общения.

Осуществите самодиагностику уровня своего педагогического общения и смоделируйте ответы для Вашего соседа по парте. Для этого, воспользуйтесь тестами умения излагать свои мысли, уровня коммуникативности, эмоциональных оценок общения с Вами (насколько приятно с Вами общаться?), уровень владения невербальными компонентами общения и, наконец, Вашего умения слушать.

Обменяйтесь полученными данными и обсудите, насколько адекватными с точки зрения Вашего соседа оказались Ваши самооценки и оценки его коммуникативных способностей.

Задание 4

Что представляют собой педагогические технологии в отношении к целям педагогического процесса и его содержанию? Проведите логический анализ соотношений между этими ключевыми понятиями. Какие виды и типы педагогических технологий вам известны?

Задание 5

Как вы понимаете выражение «технологизация образовательного процесса»? В чем причины и следствия этой тенденции?

Задание 6

Каковы основные средства и способы индивидуализации и дифференциации образовательного процесса? В чем их общность и в чем различие? Какие проблемы и успехи индивидуализации образования в современных условиях?

Задание 7

В чем заключаются основные здоровьесберегающие технологии обучения? Какими средствами они пользуются?

Задание 8

Как вы понимаете слова В.В.Краевского: «Проект – это конечный результат научной работы и одновременно – начальный пункт деятельности практической»?

Задание 9

Составление методических рекомендаций по проведению метода проектов с детьми определенного возраста.

Задание 10

Подобрать примеры здоровьесберегающих технологий, использующиеся в современных вузах.

5. Методические указания по подготовке к устному опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к устному опросу на семинарских занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей учебной программе и доводятся до обучающихся заранее. Эффективность подготовки к устному опросу зависит от качества ознакомления с рекомендованной литературой. Для подготовки к устному опросу, блиц-опросу обучающимся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме семинара, в учебнике или другой рекомендованной литературе, записях с лекционного занятия, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения, составить тезисы выступления по отдельным проблемным аспектам. В среднем, подготовка к

устному опросу по одному семинарскому занятию занимает от 2 до 4 часов в зависимости от сложности темы и особенностей организации обучающихся своей самостоятельной работы.

Перечень типовых вопросов для устного опроса

1. Что возникло сначала - педагогика или процесс воспитания?
2. Какая из категорий педагогики является самой широкой, вбирающей в себя остальные понятия?
3. Соотношение научных и житейских педагогических знаний.
4. В чем заключается главная проблема соотношения науки и практики в педагогике?
5. Социальная значимость педагогической деятельности.
6. Сущность, объекты, формы и этапы педагогического проектирования.
7. Проектирование индивидуальной образовательной деятельности учащихся.
8. Проектирование возрастосообразного образовательного процесса.
9. Понятие профессиональной педагогической задачи.
10. Технологии решения педагогических задач.
11. Оценка выбора решения педагогических задач.
12. Классификации педагогических технологий
13. Основные понятия педагогической технологии.
14. Сущность, структура и типы взаимодействия.
15. Формы взаимодействия с коллегами для решения определенной профессиональной задачи.
16. Назовите правила поведения педагога в конфликтных ситуациях.
17. Барьеры в педагогическом общении.
18. Особенности взаимодействия в поликультурной образовательной среде.
19. Направления практической деятельности в рамках сопровождения.
20. Оказание педагогической поддержки обучающимся.
21. Принципы построения инклюзивного образования
22. Проблемы инклюзивного образования
23. Проблема сохранения здоровья обучающихся в современном образовании.
24. Основные принципы, цель и задачи здоровьесберегающей технологии.
25. Примеры здоровьесберегающих технологий.

6. Методические указания по подготовке к ситуационным заданиям:

Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Case – пример, взятый из реального бизнеса, представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию.

Кейс-задача - проблемное задание, в котором обучающемуся предлагают осмыслить реальную профессионально-ориентированную ситуацию, необходимую для решения данной проблемы.

Методика решения кейсов

1. Понимание задачи

Одно из ваших первых обязательных действий – понять, что от вас требуется:

— усвоение какой учебной темы предполагает решение кейса;

— какого рода требуется результат;

— должны ли вы дать оценку тому, что произошло, или рекомендации в отношении того, что должно произойти;

— если требуется прогноз, на какой период времени вы должны разработать подробный план действий;

— какая форма презентации требуется, каковы требования к ней;

— сколько времени вы должны работать с кейсом?

2. Просмотр кейса

После того как вы узнали, каких действий от вас ждут, вы должны "почувствовать" ситуацию кейса:

— просмотрите его содержание, стараясь понять основную идею и вид предоставленной вам информации;

— если возникают вопросы, или рождаются важные мысли, или кажутся подходящими те или иные концепции курса, прочитав текст до конца, выпишите их;

— после этого прочтите кейс медленнее, отмечая маркером или записывая пункты, которые кажутся существенными.

3. Составление описания как путь изучения ситуации и определения тем

При просмотре кейса вам необходимо:

— структурировать ситуацию, оценивая одни аспекты как важные, а другие как несущественные;

— определить и отобразить все моменты, которые могли иметь отношение к ситуации. Из них вы сможете построить систему взаимосвязанных проблем, которые сделали ситуацию заслуживающей анализа;

— рассмотреть факторы, находящиеся вне прямого контекста проблемы, так как они могут быть чрезвычайно важны;

— опишите ситуацию (сравнивайте свои действия с поведением педагога, родителя, или ребёнка), ответив на вопросы:

Кто считает, что проблема, и почему?

На каком основании базируется мнение этих людей?

Что происходит (или не происходит), когда и где?

Какие связанные с происходящим вещи не являются проблемными и почему?

Что составляет более широкий контекст существующей ситуации?

Кто или что может влиять на проблемную ситуацию?

Есть ли другие заинтересованные лица, и кто они?

Каковы сдерживающие факторы, ограничивающие "пространство решения"?

4. Диагностическая стадия

Диагностическая стадия – одна из тех, к которым вы должны приложить максимум усилий, хотя ее успех зависит от эффективности предыдущих стадий:

— вспомните изученные вами ранее темы и проведите по ним мозговой штурм для выявления потенциально соответствующих кейсу теоретических знаний;

— вертикально структурируйте вопрос, начиная с тех, которые касаются отдельных работников, затем группы или подразделения, организации в целом и, наконец, окружающей среды. Таким образом, вы сможете создать матрицу основных вопросов и связанных с ними проблем и подумать о соответствующих концепциях для каждого "уровня".

— изучите обстоятельства возникновения ситуации;

— не забывайте возвращаться к информации кейса и более внимательно рассматривать факторы, ставшие важными в ходе диагностики. Вам нужно будет предъявить доказательства в поддержку вашего диагноза.

— отделяйте доказательства от предположений, факты от мнений и ставьте перед собой два вопроса: до какой степени вы уверены в правильности своих представлений и до какой степени их правильность важна для вашего диагноза.

5. Формулировка проблем

На этой стадии очень полезно письменно сформулировать ваше восприятие основных проблем.

Формулировка проблем окажется базисной точкой для последующих обсуждений:

— при наличии нескольких проблем полезно установить их приоритетность, используя следующие критерии: 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;

разрешимость – можете ли вы сделать что-либо для ее решения.

6. Выбор критериев решения проблемы

Сразу после выяснения структуры проблемы следует подумать о критериях выбора решений. В определенном смысле структура и определит критерии.

7. Генерирование альтернатив

Достигнув ясного понимания своих целей, приняв решение о том, к каким областям проблемы вы хотите обратиться, и, имея достаточную уверенность, что проанализировали основные причины возникновения проблемы, вы должны обдумать возможные дальнейшие пути. Важно разработать достаточно широкий круг вариантов, опираясь на известные или изучаемые концепции, чтобы предложить лучшие способы действий, опыт решения других кейсов, креативные методы (мозговой штурм, аналогия и метафора, синектика и др.).

8. Оценка вариантов и выбор наиболее подходящего

На стадии выбора вариантов определите критерии предпочтительности варианта. Критерии выбора варианта должны быть основаны на том, в какой мере они способствуют решению проблемы в целом, а также по признакам выполнимости, быстроты, эффективности, экономичности. Каждый из критериев необходимо проанализировать с позиций всех групп интересов. При оценке вариантов вы должны подумать о том, как они будут воздействовать не только на центральную проблему, но и на всю ситуацию в целом. Определите вероятные последствия использования ваших вариантов.

9. Презентация ваших выводов

Перечень типовых ситуационных заданий

Ситуация 1

Прочитайте фрагмент из статьи К.Д. Ушинского «О пользе педагогической литературы» и попытайтесь дать ответы на поставленные автором вопросы.

Спор между теорией и практикой — спор очень старый, который, наконец, умолкает в настоящее время, сознавая свою неосновательность. Война между практиками и теоретиками, между поборниками опыта и поборниками идеи, приближается к миру, главнейшие условия которого уже обозначились. Пустая, ни на чем не основанная теория оказывается такой же никуда не годной вещью, как факт или опыт, из которого нельзя вывести никакой мысли, которому не предшествует и за которым не следует идея. Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли. Но, увы, спор этот, еще не совсем умолкший и в науке, часто слышится в жизни и, в особенности, в деле воспитания. Часто педагог-теоретик, принимаясь за свое сочинение, прежде всего отвлекает свою мысль от бессмысленной пестроты жизненных явлений, старается возвыситься до абстрактных начал воспитания, определяет сначала цель человеческой жизни, взвешивает средства к достижению этой цели и начинает чертить путь воспитания, забывая, что главный вопрос о цели человеческой жизни, на решении которого основана вся его теория воспитания, разрешается в действительности с бесконечным разнообразием. Педагог-практик смеется над своим зафилософствовавшим товарищем, чувствует всю неприложимость его стройной теории, берет в одну руку учебник своего предмета, в другую ферулу, — и дело идет у него как по маслу; ученики учатся прилежно, переходят из класса в класс, вступают в жизнь, и как будто никогда и ничему не учились. Они выполнили необходимую комедию детства и юности и принимают за новые роли, не имеющие никакого отношения к старым, воспоминание о которых только мешает жить и чем скорее исчезнет, тем лучше.

Но это две крайности. Средину между ними занимают все педагоги, теоретики и практики. Нет такого педагога-практика, который бы не имел своей, хотя крошечной, хотя туманной теории воспитания, и нет такого смелого теоретика, который бы по временам не оглядывался на факты. Но если можно не доверять кабинетной теории воспитания, то еще более причин не давать никакого важного и общего значения одиночной опытности практика. Неужели дело воспитания так легко, что стоит только принять на себя звание воспитателя, чтобы постигнуть это дело во всей его полноте? Неужели достаточно только нескольких лет воспитательной деятельности и единичной наблюдательности, чтобы разрешить все вопросы воспитания? Самые закоренелые педагоги-рутинеры беспрестанно толкуют о трудности своего искусства и отвергают теорию именно на том основании, что она слишком легко дается кабинетным мудрецам. Конечно, ни один практик-педагог не отвергает возможности большего или меньшего совершенства в своем деле, конечно, ни один из них не признает равенства искусства воспитания во всех своих собратьях. Напротив, каждый из них так гордится своей опытностью, высчитывая по пальцам года своей воспитательной деятельности.

На чем же основывается такое неравенство, или, другими словами, что такое педагогическая опытность? — Больше или меньшее количество фактов воспитания, пережитых воспитателем. Но, конечно, если эти факты остаются только фактами, то они не дают опытности. Они должны произвести впечатление на ум воспитателя, классифицироваться в нем по своим характеристическим особенностям, обобщиться, сделаться мыслью, и уже эта мысль, а не самый факт, сделается правилом воспитательной деятельности педагога. Деятельность человека как человека всегда проистекает из источника сознательной воли, из разума; но в области разума факт сам по себе есть ничто, и важна только идеальная сторона факта, мысль, из него вытекающая и им подкрепляемая. Связь фактов в их идеальной форме, идеальная сторона практики и будет теория в таком практическом деле, каково воспитание. Воевать против такой теории не значит ли то же, что воевать против мысли вообще; но педагог во всяком случае есть поборник мысли, и если он признает годность одного факта и личного опыта, то к чему все его ученье? Не противоречит ли он сам себе, отвергая теорию для себя и беспрестанно толкуя ее детям? Если теория ни к чему не годится в жизни, то к чему служит передаваемая им наука? Какое значение имеет его собственное звание?

Воспитательная деятельность, без сомнения, принадлежит к области разумной и сознательной деятельности человека; самое понятие воспитания есть создание истории; в природе его нет. Кроме того, эта деятельность направлена исключительно на развитие сознания в человеке: каким же образом может она отказаться от мысли, от сознания истины, от обдуманности плана?

Но что же предлагает нам педагогическая литература, если не собрание опытов сознанных и обдуманных, если не результаты процесса мышления, направленного на дело воспитания? Какой воспитатель, будь он самый закоренелый рутинер, отвергнет совет педагога, более его опытного, или откажется подать благоразумный совет только что начинающему собрату? Практика, факт — дело единичное, и если в воспитании признавать дельность одной практики, то даже и такая передача советов невозможна. Передается мысль, выведенная из опыта, но не самый опыт; если только это не передача тех старушечьих рецептов, в которых говорится: «Ты, мой батюшка, возьми эти слова, напиши их на бумажке, а потом сожги и пепел выпей с водой против утренней зорьки, и там увидишь, что выйдет». Неужели искусство воспитания может упасть в такую темную, бессознательную область предрассудков, поверий и фокусов, а такова судьба его, если оно будет предоставлено единичной практике каждого. «Это прекрасный преподаватель, прекрасный воспитатель», — говорит молва, но в чем заключается его сила и откуда проистекает его искусство — этого никто не знает, да этого и нельзя знать, до этого можно дойти только собственной практикой. Не правда ли, что это нечто вроде фокусов наших знахарок и шептуний? Неужели же искусство воспитания, это искусство развития сознания и воли, может оставаться на этой низкой ступени и не подымится даже на ту, на которой стоит медицина, собирающая факты, но основывающаяся на знании,

с одной стороны, человеческого организма и его отравлений, а с другой, на значении свойств ядов и медикаментов.

Ситуация 2

Прочитайте фрагмент из книги В. В. Серикова «Образование и личность. Теория и практика проектирования» и разработайте педагогические ситуации для каждого уровня субъективации.

Технология конструирования педагогической ситуации в самом общем виде включает два момента:

- трансформацию культурных объектов из предметной в социально-коммуникативную, организационно-деятельностную, диалогическую или какую-то иную форму, в которой они могут быть адекватно присвоены воспитанником;

- создание условий для субъективации (присвоения) ребенком некоторой социальной нормы; последнее предполагает определенную логику развития ситуации от внешнего к внутреннему диалогу.

В качестве ступеней развития ситуации мы выделяем следующие **уровни субъективации** (гуманистической ориентировки) участников педагогического общения.

1. Наиболее низкий (исходный) уровень воспитательного взаимодействия - это актуализация ситуации *непосредственной природной ориентировки* ребенка, когда предмет (человек, явление и т. п.) обладает первой и простейшей ценностью — новизной. Здесь мы имеем дело со своего рода природной активностью воспитуемого. «Мы рождаемся чувственно восприимчивыми и с самого рождения получаем различными способами впечатления от предметов, нас окружающих. Лишь только мы начинали сознавать, так сказать, наши ощущения, у нас является расположение или искать вновь, или избегать предметов, производящих эти ощущения, — сначала смотря по тому, насколько приятны нам последствия или неприятны, затем смотря по сходству или несходству, которое мы находим между нами и этими предметами, и, наконец, смотря по суждениям, которые мы о них составляем на основании идеи счастья или совершенства, порождаемой в нас разумом» (СНОСКА: Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения. М., 1981. С. 27.). Иными словами, ситуация воспитания, по Ж.-Ж. Руссо, развивается от первого чувственного общения с предметом к разумному оцениванию его значимости, а затем к соотносению его с нашими высшими ценностями («идеал счастья или совершенства»).

2. Следующий уровень развития воспитательной ситуации — это актуализация *оценочной деятельности ребенка* (совместно с воспитателем), простейшим проявлением которой является оценка непосредственной полезности предмета (или свойства, отношения) для значимой, актуальной в данный момент цели, оценка самого себя через сравнение с другим.

3. Уровень *целостной ориентировки в мире природы, общества и человека, выработки собственной мировоззренческой концепции* — это один из важных моментов в развитии воспитательной ситуации. Целостность мировоззренческой концепции ребенка — функция в первую очередь его сил саморазвития. Мировоззрение нельзя передать как знание или привить как навык. Оно — качественно новая ступень постижения мира, своеобразная личностная модель, субъективный прогноз или проект его развития, глубоко индивидуальный феномен. Воспитание мировоззрения возможно, по-видимому, лишь через опосредованное конструирование жизненной ситуации ребенка, стимулирование его самостоятельных исканий, оценок, апробаций различных вариантов собственного опыта.

4. Уровень *ориентировки в мире человеческих отношений, поиск и апробация различных способов самоутверждения*. Безусловно, эта сторона воспитательной ситуации имеет место на всем протяжении ее развития, а не только на каком-то отдельном этапе. Суть же этого уровня воспитательного взаимодействия в том, что достижения человеческой культуры — ценности, знания, опыт, человеческие достоинства — воспитанник начинает воспринимать как средства утверждения в глазах других людей и тем самым как способ реализации своей потребности в личностной презентации, представлении своих личностных свойств и ценностей. Принятое таковых воспитателем, взрослыми, сверстниками и другими людьми — важный, но не последний момент воспитания, поскольку высшая ступень такового — достижение личностью в определенной степени (в известной мере относительной) независимости от социальных оценок, мнений, протекций.

5. Для этого уровня характерно развитие воспитательной ситуации, при котором она становится для ученика *познанием своих сил и возможностей* рефлексией, самоосознанием, актуализацией сил саморазвития.

Личность преодолевает зависимость от среды и в том числе от воспитания. Воспитание как бы отрицает само себя, но вместе с тем и исчерпывающим образом себя реализует.

Таким образом, воспитательная ситуация развивается в направлении актуализации и удовлетворения все более глубинных и сущностных потребностей человека

Ситуация 3.(педагогическая ситуация)

Во время объяснения нового материала обучающийся задает вопрос, ссылаясь на противоположное утверждение другого преподавателя. Как поступить?

Ситуация 4 (педагогическая ситуация)

Составьте модель решения педагогической задачи «В группе первокурсников студент из элитной школы с завышенной самооценкой проявляет высокомерие и агрессию».

Ситуация 5

На занятии русского языка преподаватель несколько раз делала замечания студенту, который не занимался. На замечания он не реагировал, продолжая мешать другим: достал резинку и начал стрелять бумажками в обучающихся, сидящих впереди.

Преподаватель потребовала, чтобы студент вышел из аудитории. Он грубо ответил и не вышел. Преподаватель прекратила занятие. Группа зашумела, а виновник продолжал сидеть на своем месте, хотя стрелять прекратил. Преподаватель села за стол и стала писать в журнале, ученики занялись своими делами. Так прошло 20 минут. Прозвенел звонок, преподаватель встала и сказала, что вся группа остается после занятий. Все зашумели.

2. Проанализируйте конфликтную ситуацию. Попытайтесь определить:

- участников конфликта;
- место возникновения ситуации;
- деятельность участников в конфликтной ситуации;
- что предшествовало возникновению ситуации;
- какие возрастные и индивидуальные особенности участников проявились в их поведении, ситуации, поступке;
- ситуацию глазами студента, преподавателя, других участников;
- личностную позицию преподавателя в возникшей ситуации (отношение его к ученику, к другим участникам);
- реальные цели преподавателя во взаимодействии с учеником, с другими участниками;
- что нового узнал преподаватель об обучающихся, других участниках из ситуации, поступка (познавательная ценность ситуации для преподавателя);
- основные причины возникшей ситуации или конфликта и его содержание (конфликт деятельности, поведения или отношений).

3. Основным способом разрешения конфликтной ситуации выступает «погашение» конфликта, когда необходимо перевести отношения его участников на уровень взаимоприемлемых для обеих сторон, переключить внимание с аффективно-напряженных отношений в сферу деловых отношений учебной работы.

Предложите выбранной вами конфликтной ситуации действия преподавателя, которые помогли бы «погасить» конфликт:

- корректировка поведения ученика или других участников ситуации;
- выбор средств и приемов педагогического воздействия;
- определение конкретных участников реализации поставленных целей в настоящее время и на перспективу.

Предложите речевые обороты, фразы, позволяющие перевести ситуацию в русло деловых отношений:

- что говорить? (отбор содержания в диалоге);
- как говорить? (эмоциональное сопровождение разговора);
- зачем говорить? (результат разговора).

Приведите пример диалога при решении выбранной вами конфликтной ситуации.

Сближению позиции преподавателя и ученика, других участников, их взаимопониманию помогут некоторые приемы. Например, необходимо называть ученика по имени даже тогда, когда вы сердиты на него. Это придаст обращению к нему ласково-требовательный характер, позволит снять агрессию.

Предложите другие приемы, которые также позволят «погасить» конфликтную ситуацию.

7. Методические указания по подготовке к тестированию

Как и любая другая форма подготовки к контролю знаний, тестирование имеет ряд особенностей, знание которых помогает успешно выполнить тест.

– Прежде всего, следует внимательно изучить структуру теста, оценить объем времени, выделяемого на данный тест, увидеть, какого типа задания в нем содержатся. Это поможет настроиться на работу.

– Лучше начинать отвечать на те вопросы, в правильности решения которых нет сомнений, пока не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья. Это позволит успокоиться и сосредоточиться на выполнении более трудных вопросов.

– Очень важно всегда внимательно читать задания до конца, не пытаясь понять условия «по первым словам» или выполнив подобные задания в предыдущих тестированиях. Такая спешка нередко приводит к досадным ошибкам в самых легких вопросах.

– Если вы не знаете ответа на вопрос или не уверены в правильности, следует пропустить его и отметить, чтобы потом к нему вернуться.

– Лучше думать только о текущем задании. Как правило, задания в тестах не связаны друг с другом непосредственно, поэтому необходимо концентрироваться на данном вопросе и находить решения, подходящие именно к нему. Кроме того, выполнение этой рекомендации даст еще один психологический эффект – позволит забыть о неудаче в ответе на предыдущий вопрос, если таковая имела место.

– Многие задания можно быстрее решить, если не искать сразу правильный вариант ответа, а последовательно исключать те, которые явно не подходят. Метод исключения позволяет в итоге сконцентрировать внимание на одном-двух вероятных вариантах.

– Рассчитывать выполнение заданий нужно всегда так, чтобы осталось время на проверку и доработку (примерно 1/3-1/4 запланированного времени). Тогда вероятность ошибок сводится к нулю и имеется время, чтобы набрать максимум баллов на легких заданиях и сосредоточиться на решении более трудных, которые вначале пришлось пропустить.

– Процесс угадывания правильных ответов желательно свести к минимуму, так как это чревато тем, что обучающийся забудет о главном: умении использовать имеющиеся накопленные в учебном процессе знания, и будет надеяться на удачу. Если уверенности в правильности ответа нет, но интуитивно появляется предпочтение, то психологи рекомендуют доверять интуиции, которая считается проявлением глубинных знаний и опыта, находящихся на уровне подсознания.

– При подготовке к тесту или даже экзамену не следует просто заучивать раздел учебника, необходимо понять логику изложенного материала. Этому немало способствует составление развернутого плана, таблиц, схем, внимательное изучение исторических карт. Большую помощь оказывают разнообразные опубликованные сборники тестов, Интернет-тренажеры, позволяющие, во-первых, закрепить знания, во-вторых, приобрести соответствующие психологические навыки саморегуляции и самоконтроля. Именно такие навыки не только повышают эффективность подготовки, позволяют более успешно вести себя во время экзамена, но и вообще способствуют развитию навыков мыслительной работы.

Перечень типовых тестовых заданий

1. Что такое педагогическая задача?
 - а) цель, заданная в определенных условиях;
 - б) неизвестное, которое нужно найти;
 - в) совокупность условий, в которых оказывается учитель;
 - г) определение данного понятия не представлено.
2. Какого вида педагогических задач, по мнению Л.Ф. Спирина, не существует?
 - а) стратегических;
 - б) эвристических;
 - в) тактических;
 - г) оперативных.
4. К какому виду задач относится данная характеристика: «Учитель должен мысленно построить модель возможного обогащения учащихся познавательной информацией, умениями и навыками»?
 - а) на использование диагностических знаний;
 - б) прогнозирования;
 - в) планирования;
 - г) обобщения информации.
5. Что значит решить задачу?
 - а) выполнить набор операций;
 - б) построить мысленно или письменно ориентировочную основу деятельности в виде прогноза и потом выполнить эту задачу;
 - в) проанализировать возникшую ситуацию, понять педагогическую проблему;
 - г) проанализировать результаты своей деятельности
6. О каком стиле общения идет речь: «Преобладает приказной, начальственный тон обращения, форма обращения – указание, поручение, приказ. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении»?
 - а) демократическом;
 - б) либеральном;
 - в) авторитарном;
 - г) смешанном.
7. Какие умения предполагают зондирование особенностей другого субъекта общения?
 - а) информационные;
 - б) перцептивные;
 - в) мобилизационные;
 - г) рефлексивные.
8. Какая функция не является функцией общения?
 - а) информационная;
 - б) коммуникативная;
 - в) перцептивная;
 - г) интерактивная.

9. Установите соответствие и запишите парами:
- а) мобилизационные умения; а) планирование системы приемов стимулирования активности школьников;
- б) коммуникативные умения; б) правильно диагностировать педагогическое явление;
- в) аналитические умения; в) глубоко проникать в личностную суть людей;
- г) проективные умения. г) разумное использование методов поощрения и наказания.
10. Специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач, называется...
- а) педагогической ситуацией;
- б) образованием;
- в) педагогическим процессом;
- г) педагогической проблемой.
11. Что является сущностной характеристикой педагогического процесса?
- а) целостность;
- б) целенаправленность;
- в) педагогическая деятельность;
- г) педагогическое взаимодействие.
12. Педагогическое взаимодействие – это...
- а) преднамеренный контакт, длительный или временный, педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях;
- б) особый вид социальной деятельности, направленный на реализацию целей образования;
- в) специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности;
- г) совместное действие педагога и учащегося с целью получения последним знаний, умений и навыков.
13. Какое направление здоровьесберегающего образовательного процесса предполагает понимание и умение восстанавливать здоровье детей после болезни, включает понимание здорового стиля жизни?
- а) рекреационно-экологическое;
- б) культурно-просветительное;
- в) физкультурно-оздоровительное;
- г) реабилитационно-профилактическое.
14. Какого из перечисленных ниже компонентов нет в здоровьесберегающей технологии, по мнению Петрова?
- а) аксиологический;
- б) эмоционально-волевой;
- в) экологический;
- г) управленческий.
15. Укажите неверно названный компонент индивидуального здоровья человека.
- а) соматический;
- б) конструктивный;
- в) физический;
- г) нравственный.
16. Соотнесите название здоровьесберегающей технологии и ее содержание:

а) организационно-педагогическая	а) во время учебного процесса;
б) психолого-педагогическая	б) определяет структуру педагогического процесса, способствует предотвращению переутомления учеников;
в) учебно-воспитательная	в) формирует и укрепляет психологическое здоровье учащихся;
г) личностно-развивающая	г) включает программы, формирующие здоровый образ жизни, предупреждение вредных привычек, просвещение родителей.

17. Какой вид здоровья подразумевается в данном определении: «это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе»?
- а) духовное;
- б) физическое;
- в) нравственное;
- г) социальное.

18. Стратегия поведения в конфликте, когда человек отказывается отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы и восстановления нормальной рабочей обстановки
- а) агрессия;
 - б) компромисс;
 - в) соперничество;
 - г) приспособление.
19. Межличностные отношения (взаимоотношения) - это...
- а) передача общественно-исторического опыта следующим поколениям;
 - б) обмен мнениями;
 - в) многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы;
 - г) все ответы верны.
20. Внутренним условием возникновения контакта между взаимодействующими сторонами является
- а) проявление искреннего, подлинного уважения друг к другу;
 - б) эмпатийность и толерантность;
 - в) поведение взаимодействующих субъектов.
21. Что не является характеристикой взаимодействия?
- а) взаимопознание;
 - б) субъектность;
 - в) взаимопонимание.
22. Метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора - это ...
- а) сопровождение;
 - б) психолого-педагогическое сопровождение;
 - в) взаимодействие.
23. Социально - психологические условия успешного обучения и воспитания это ...
- а) объект психолого-педагогического сопровождения;
 - б) предмет психолого-педагогического сопровождения;
 - в) цель психолого-педагогического сопровождения.
24. Что не является видом работ по психолого-педагогическому сопровождению?
- а) профилактика;
 - б) диагностика;
 - в) лечение.
25. Технология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми нуждами выстраивается с учетом (выделите неправильный вариант)
- а) индивидуального своеобразия ученика;
 - б) его реальных проблем;
 - в) проблем группы.

26.	Педагогическое общение соотносится с педагогической коммуникацией, как:		
A	Целое с частью	B	Содержательная характеристика – с формальной
C	Теоретическое понятие – с практическим опытом	D	Единичное со всеобщим
27.	Профессиональное педагогическое общение в сравнении с бытовым характеризуется:		
A	Целенаправленностью	B	Ситуативностью
C	Индивидуальностью	D	Противоречивостью
28.	Что из перечисленного НЕ может быть		

	самостоятельной причиной психологического барьера между учителем и учащимися?		
A	Различия в жизненном опыте	B	Различия в мировоззрении
C	Различия в стиле деятельности	D	Различия в способах разрешения конфликтов
29.	Наиболее полным определением понятия «педагогическая технология» можно считать:		
A	Модель процесса достижения заранее установленных целей образования	B	Совокупность средств, методов и форм образовательной деятельности
C	Инструментальная, техническая часть дидактической системы	D	Обобщенное описание передового педагогического опыта
30.	Основное отличие педагогической технологии от методики заключается в:		
A	Наличию автора	B	Предсказуемости результатов
C	Опытно-экспериментальном обосновании	D	Научном обосновании

8. Методические указания по подготовке к промежуточной аттестации

Промежуточная аттестация по дисциплине проводится в форме зачета.

На промежуточной аттестации определяется качество и объем усвоенных обучающимися знаний, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановки цели и выбору путей ее достижения, а также умение работать с нормативными документами в рамках дисциплины. Она может проводиться в устной или письменной формах. Форму проведения определяет кафедра.

Подготовка к промежуточной аттестации – процесс индивидуальный. Тем не менее, существуют некоторые правила, знания которых могут быть полезны для всех. Залогом успешной сдачи промежуточной аттестации является систематическая работа над учебной дисциплиной в течение триместра. Подготовку желательно вести, исходя из требований программы учебной дисциплины.

Целесообразно пошаговое освоение материала, выполнение различных заданий по мере изучения соответствующих содержательных разделов дисциплины. Если, готовясь к промежуточной аттестации, вы испытываете затруднения, обращайтесь за советом к преподавателю, тем более что при систематической подготовке у вас есть такая возможность. Готовясь к промежуточной аттестации, лучше всего сочетать повторение теоретических вопросов с выполнением практических заданий.

Цель промежуточной аттестации — проверка и оценка уровня полученных обучающимися специальных познаний по учебной дисциплине и соответствующих им умений и навыков, а также умения логически мыслить, аргументировать избранную научную позицию, реагировать на дополнительные вопросы, ориентироваться в массиве информации, дефиниций и категорий права. Оценке подлежат правильность и грамотность речи обучающихся, а также его достижения в течение триместра.

Дополнительной целью промежуточной аттестации является формирование у обучающихся таких качеств, как организованность, ответственность, трудолюбие, принципиальность, самостоятельность. Таким образом, проверяется сложившаяся у обучающихся система знаний по дисциплине, что играет большую роль в подготовке будущего специалиста, способствует получению им фундаментальной и профессиональной подготовки.

При подготовке к промежуточной аттестации важно правильно и рационально распланировать свое время, чтобы успеть на качественно высоком уровне подготовиться к ответам по всем вопросам. Во время подготовки обучающиеся также систематизируют знания, которые они приобрели при изучении основных тем

курса в течение триместра. Это позволяет им уяснить логическую структуру дисциплины, объединить отдельные темы в единую систему, увидеть перспективы ее развития.

Самостоятельная работа по подготовке к промежуточной аттестации во время сессии должна планироваться обучающимися, исходя из общего объема вопросов, вынесенных на зачет, так, чтобы за предоставленный для подготовки срок он смог равномерно распределить приблизительно равное количество вопросов для ежедневного изучения (повторения). Важно, чтобы один последний день (либо часть его) был выделен для дополнительного повторения всего объема вопросов в целом. Это позволяет обучающимся самостоятельно перепроверить усвоение материала.

Контрольные вопросы к устному опросу

1. Взаимосвязь теории и практики в педагогике.
2. Отличия житейских педагогических знаний от научных.
3. Педагогическое проектирование: сущность, принципы, формы, этапы.
4. Педагогические технологии: понятия, классификации, примеры.
5. Решение педагогических задач.
6. Особенности конструирования учебного процесса в условиях технологического подхода (диагностичность постановки целей, воспроизводимость обучающего цикла, обратная связь).
7. Понятие педагогической задачи и педагогической ситуации, их взаимосвязь. Виды педагогических ситуаций.
8. Сущность и специфика педагогической задачи. Виды педагогических задач.
9. Алгоритмы решения педагогической задачи и анализа педагогической ситуации.
10. Оценка выбора решения педагогических задач
11. Основы педагогического общения.
12. Характеристика типов взаимодействия. Формы и методы взаимодействия.
13. Педагогические конфликты: понятие, особенности, виды.
14. Способы разрешения педагогических конфликтов.
15. Теория педагогической задачи: понятие, классификации, решение задачи, принятие решения.
16. Здоровьесберегающие технологии в современном вузе.
17. Проблема сохранения здоровья обучающихся в современном образовании.
18. Безопасность образовательной среды.
19. Понятия здоровьесберегающая педагогика и здоровьесберегающая образовательная технология.
20. Основные принципы, цель и задачи здоровьесберегающей технологии.

9. Методические указания по изучению специальной методической литературы и анализа научных источников

Всю литературу можно разделить на учебники и учебные пособия, оригинальные научные монографические источники, научные публикации в периодической печати. Из них можно выделить литературу основную (рекомендуемую), дополнительную и литературу для углубленного изучения дисциплины.

Изучение дисциплины следует начинать с учебника, поскольку учебник – это книга, в которой изложены основы научных знаний по определенному предмету в соответствии с целями и задачами обучения, установленными программой.

При работе с литературой следует учитывать, что имеются различные виды чтения, и каждый из них используется на определенных этапах освоения материала.

Предварительное чтение направлено на выявление в тексте незнакомых терминов и поиск их значения в справочной литературе. В частности, при чтении указанной литературы необходимо подробнейшим образом анализировать понятия.

Сквозное чтение предполагает прочтение материала от начала до конца. Сквозное чтение литературы из приведенного списка дает возможность обучающемуся сформировать свод основных понятий из изучаемой области и свободно владеть ими.

Выборочное – наоборот, имеет целью поиск и отбор материала. В рамках данного курса выборочное чтение, как способ освоения содержания курса, должно использоваться при подготовке к практическим занятиям по соответствующим разделам.

Аналитическое чтение – это критический разбор текста с последующим его конспектированием. Освоение указанных понятий будет наиболее эффективным в том случае, если при чтении текстов обучающийся будет задавать к этим текстам вопросы. Часть из этих вопросов сформулирована в приведенном в ФОС перечне вопросов для собеседования. Перечень этих вопросов ограничен, поэтому важно не только содержание вопросов, но сам принцип освоения литературы с помощью вопросов к текстам.

Целью изучающего чтения является глубокое и всестороннее понимание учебной информации.

Есть несколько приемов изучающего чтения:

1. Чтение по алгоритму предполагает разбиение информации на блоки: название; автор; источник; основная идея текста; фактический материал; анализ текста путем сопоставления имеющихся точек зрения по рассматриваемым вопросам; новизна.

2. Прием постановки вопросов к тексту имеет следующий алгоритм: медленно прочитать текст, стараясь понять смысл изложенного; выделить ключевые слова в тексте; постараться понять основные идеи, подтекст и общий замысел автора.

3. Прием тезирования заключается в формулировании тезисов в виде положений, утверждений, выводов.

К этому можно добавить и иные приемы: прием реферирования, прием комментирования.

Важной составляющей любого солидного научного издания является список литературы, на которую ссылается автор. При возникновении интереса к какой-то обсуждаемой в тексте проблеме всегда есть возможность обратиться к списку относящейся к ней литературы. В этом случае вся проблема как бы разбивается на составляющие части, каждая из которых может изучаться отдельно от других. При этом важно не терять из вида общий контекст и не погружаться чрезмерно в детали, потому что таким образом можно не увидеть главного.

Основная литература

1. Столь, А. В. Педагогика высшей школы: современные методики обучения за рубежом : учебное пособие для вузов / А. В. Столь. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 180 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14073-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/544132>

2. Смирнов, С. Д. Психология и педагогика в высшей школе : учебное пособие для вузов / С. Д. Смирнов. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 352 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08294-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/537549>

3. Тихомирова, Л. Ф. Здоровьесберегающая педагогика : учебник для вузов / Л. Ф. Тихомирова, Т. В. Макеева. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 251 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06930-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/540968>

Дополнительная литература

1. Исаев, И. Ф. Педагогика высшей школы: кураторство студенческой группы : учебное пособие для вузов / И. Ф. Исаев, Е. И. Ерошенкова, Е. Н. Кролевецкая. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 365 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11975-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/539834> (дата обращения: 20.03.2024).

2. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями : учебное пособие для вузов / Л. В. Байбородова [и др.]; под редакцией Л. В. Байбородовой. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 241 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06162-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/538024>

3. Подласый, И. П. Педагогика в 2 т. Том 2. Практическая педагогика в 2 книгах. Книга 2 : учебник для вузов / И. П. Подласый. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 318 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01977-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/512777>

4. Щуркова, Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учебное пособие для вузов / Н. Е. Щуркова. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 319 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06546-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/538990>