

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/341679090>

ПЕДАГОГІЧНИЙ КЕЙС ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Article · May 2020

CITATIONS

0

READS

54

1 author:



[Inna Leontieva](#)

Borys Grinchenko Kyiv University

2 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Леонтєва І.В.,

доцент кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID iD 0000-0002-8084-1912

ПЕДАГОГІЧНИЙ КЕЙС ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

У статті висвітлено сутність та історичний вимір технології case-study; окреслено можливість її упровадження в освітній процес підготовки магістрів зі спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки»; проаналізовано праці вітчизняних та зарубіжних науковців, педагогів-практиків щодо використання навчальних кейсів у практиці професійної підготовки педагогів; запропоновано приклад педагогічного кейсу та алгоритм роботи з ним викладача й студентів під час практичного заняття.

Ключові слова: алгоритм роботи з педагогічним кейсом, критичне мислення, освітній процес, педагогічний кейс, розвиток критичного мислення майбутнього викладача, технологія case-study.

© Леонтєва І.В., 2019

Вступ. У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) зазначається, що якісна освіта є одним з головних чинників успіху людини, а педагог, що її надає, одночасно є і об'єктом, і провідником позитивних змін у особистості людини. Відтак, програми підготовки майбутніх педагогів мають відповідати суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, а також враховувати світові тенденції з підготовки педагогів.

У оприлюдненому в 2019 р. Міністерством освіти й науки України проекті Стандарту вищої освіти за другим (магістерським) рівнем зі спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки», метою навчання у цій предметній області визначено підготовку висококваліфікованого фахівця, здатного професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми на основі сформованих компетентностей та здатностей, а також готовності вирішувати актуальні проблеми педагогічної науки та освітньої практики. Досягнення поставленої мети має відбуватися за рахунок методик і технологій, які дозволятимуть вирішувати практичні завдання щодо забезпечення результативності освітнього процесу у вищій школі.

Водночас, інформаційне перевантаження та проблема якості інформації, як результат стрімкого розвитку інформаційного суспільства за останнє десятиліття («інформаційний вибух»), появи нового покоління високих тех-

нологій, викликали гостру необхідність у перегляді навичок, необхідних майбутньому фахівцеві для успішної професійної діяльності. Підтвердженням цієї тези є один з меседжів Всесвітнього економічного форуму в м. Давос (Швейцарія, 2019), за яким світ, який стоїть на порозі Четвертої промислової революції, потребує значних освітніх змін, особливо щодо способів та форм освітнього процесу з наголосом на командну роботу і творчість, навчання через ігри й дослідження, які розвивають критичне мислення, ініціативність студентів за межами освітньої програми. Відтак, одним з викликів, що постали перед вищою школою задля усунення дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфікованих фахівців, існуючою системою педагогічної освіти та спроможністю самих педагогів до сприйняття й реалізації освітніх реформ в Україні, є створення якісної системи підготовки та професійного розвитку педагогів, зокрема, пошук інструментарію, що забезпечуватиме розвиток критичного майбутнього.

Метою статті є розгляд педагогічних кейсів як засобу розвитку критичного мислення майбутніх викладачів в умовах навчання у магістратурі.

Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців дав можливість визначити теоретичну основу нашого дослідження.

Дослідження проблеми формування критичного мислення майбутніх викладачів у процесі

фахової підготовки в університеті, пов'язано з необхідністю формування у студентів здатності до обґрунтування стратегії майбутньої педагогічної діяльності від якої залежатиме сформованість категоріальних структур мислення майбутнього викладача, а отже, критеріїв осмислення результатів практичної педагогічної діяльності; розвиток у студентів здатності до цілісної педагогічної рефлексії; здатності до оцінки прийнятих й зреалізованих рішень у професійній педагогічній діяльності, їх критичний аналіз.

Загалом, критичне мислення являє собою системне явище, що охоплює низку послідовних алгоритмічних дій й операцій та виявляється: в умінні аналізувати явища й процеси педагогічної дійсності й робити висновків з опорою на наукові знання з філософії, педагогіки, психології, фізіології; в розумінні структури об'єктів і явищ, зв'язків між ними; умінні виділяти найбільш суттєві з них; розумінні ролі кожного компонента структури діяльності, поведінки, їх впливу на розвиток діяльності студента; в баченні різних рівнів, етапів, динаміки розвитку педагогічних явищ, процесів, якостей; в здатності виявляти і оцінювати всю сукупність причин і обставин, що пояснюють ті чи інші дії, вчинки людини, мотиви її діяльності. Реалізація запланованих завдань стає можливою, коли в процесі фахової підготовки викладача створюються відповідні умови для формування й розвитку його критичного мислення. Відтак, створення цих умов вимагає реалізації адекватних меті підходів та методів навчання.

Освітній процес у сучасній вищій школі усе частіше реалізують з використанням активних, або як їх ще називають інтерактивних, методів навчання. Суть їх полягає в організації навчання на основі взаємодії, діалогу, в ході яких студенти навчаються критично мислити, об'єднуватися в групи для обміну досвідом і вирішення складних практичних проблем на основі аналізу обставин і наданої інформації, враховувати альтернативні точки зору, брати на себе відповідальність, приймати продумані рішення. Такі методичні інновації сукупно дозволяють переорієнтувати викладів-ретрансляторів знань на тьюторів, фасилітаторів, супервайзерів, коучів, студентів-пасивних слухачів на активних учасників освітнього процесу, а відтак, створюють умови для формування у останній так званих «м'яких навичок» (soft skills) — важливого компонента професійного портрета й реноме майбутнього фахівця.

Задовольнити з методичної точки зору перераховані вимоги здатні освітні технології, основу яких складають особистісно зорієнтований

та діяльнісний підходи: тренінги, ділові ігри, мозковий штурм, групові дискусії, контекстне навчання та інші. Саме до таких відносять і case-study (у перекладі з англійської — метод аналізу ситуацій).

Народився метод case-study ще у 1910 р. у США, коли Дін Донхем (декан Гарвардської школи управління бізнесом м. Бостона) запропонував своїм колегам використовувати на курсах підготовки аспірантів бізнес-адміністрування лекції-дискусії, під час яких розглядати реальні бізнес-ситуації. Оскільки підручників для цієї програми не існувало, студенти вивчали звіти-описи адміністративних казусів, з якими зіткнулись реальні організації у своїй діяльності. Перші розроблені кейси було опубліковано у звітах Гарвардського університету у 1925 році.

Варто відмітити, що саме слово кейс походить від латинського casus — заплутаний незвичайний випадок; а також від англійського case — портфель, валіза, що досить точно відображає сутність методики: пропонувати студентам пакет документів (кейс), за допомогою яких (в умовах невизначеності, непередбачуваності, необхідності застосування теоретичних знань у практичній діяльності) вони мають виявити проблему та шляхи її вирішення, або запропонувати декілька варіантів виходу із складної ситуації з найменшими втратами. Хоча методику було розроблено для вивчення економічних дисциплін, вона розповсюдилася відтоді й в інші галузі: медицину, юриспруденцію, математику, психологію та педагогіку (Л. Бреслов, Дж. Ерскін, Дж. Маанен, В. Ноймс, Р. Прінг, А. Уотсон, К. Херрид). На сьогодні існують дві класичні школи кейсового навчання та дослідження — американська (Гарвардська) та європейська (Манчестерська).

Наприкінці минулого століття кейс-метод розпочали опановувати у країнах Східної Європи, у тому числі в Україні. Так, вітчизняний дослідник проблеми інновацій й розвитку менеджмент-освіти Ю. Сурмін у статті «Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні» (2015) зазначає, що досвід використання кейсів у процесі професійної підготовки фахівців на вітчизняних теренах уперше було презентовано у 1992 р. фахівцями Школи державного управління імені Джона Кеннеді Гарвардського університету під час виступу в Інституті державного управління й місцевого самоврядування (нині — НАДУ). Власне упровадження кейс-методу в Україні розпочалося саме з цієї інституції, фахівці якої розглядали його як ефективний стратегічний інструмент якісного оновлення освіти, тому підготували у 1992 р.

двотомний каталог навчальних кейсів, ситуаційних вправ і ділових ігор. Хоча упровадження кейс-методу в освітній процес відбувається, на думку Ю. Сурміна, доволі повільно, однак його потенціал щодо забезпечення якісного інструментального оновлення системи освіти не викликає сумнівів і стимулює науковий пошук.

Серед вітчизняних наукових розвідок, присвячених історії становлення технології case-study, її теоретичних засад та особливостей застосування кейсів в освітній практиці можемо назвати фундаментальні дослідження фахівців Центру інновацій та розвитку: О. Сидоренка, Ю. Сурміна, П. Шеремети та Л. Каніщенко, а також низку ґрунтовних статей С. Ковальнової, Г. Товканець, О. Шевченко, оприлюднені на сторінках вітчизняних наукових видань. Серед інших цікавих публікацій з розглядуваної проблеми, які загалом доповнюють цілісне уявлення про кейс-метод, однак носять поодинокий характер, можемо назвати статті Н. Гордієнко, М. Гриньової, В. Лободи, Т. Пашенко, С. Шумської, А. Фурди, В. Ягоднікової.

Зауважимо, що в ході дослідження ми виявили значне розмаїття підходів до визначення поняття: технологія case-study, метод кейсів, кейс-метод, кейс-технологія, метод аналізу ситуацій. Тобто, єдиний науковий підхід до визначення цього поняття відсутній, що, на нашу думку, пов'язано з існуванням різних позицій щодо тлумачення самих термінів «технологія» та «методика». Обидві категорії розуміють як шляхи, способи теоретичного чи практичного освоєння дійсності, досягнення освітніх цілей, тож чимало науковців вважають, що вони синонімічні, інші їх розмежовують. На нашу думку, методика і технологія є не дихотомічними, а різнорівневими поняттями. Методика є «дорожньою картою» за якою рухатиметься виконавець, вона описує побудову діяльності без врахування механізмів та закономірностей досягнення цілей з її допомогою, а технологія є докладним маршрутом, який дозволяє прогнозувати швидкість «руху», дистанцію, зупинки тощо. Ефективність конкретної методики залежить від її технологічності, тобто здатності викликати бажаний, заздалегідь запланований результат. Ми розуміємо методику як сутнісне (незмінне, ідеологічне) ядро освітньої технології, яка уявляється нам прикладним інструментарієм, що дозволяє прискорювати чи уповільнювати ті чи інші процеси й явища педагогічної дійсності. Оскільки інструментальною генезою технології є той чи інший метод, її структура та особливості значно варіюються. Будь-яка технологія, реалізована в освітній практиці, є проектом дій суб'єктів ос-

вітнього середовища, побудованих з опорою на вікові, психічні та індивідуальні закономірності особистісного розвитку цих суб'єктів.

Педагогічна технологія є багатовимірним поняттям (науковий, формально-описовий (дескриптивний) й процесуально-діяльнісний виміри), що описує певну систему функціонування усіх компонентів педагогічного процесу, побудовану на науковій основі й запрограмовану у часі й просторі на досягнення запланованого результату (Селевко Г., 2005). Педагогічна технологія має відповідати вимогам концептуальності, системності, керованості, відтворюваності системи дій, дієвості (результативності). Таким чином, у нашій статті ми розглядатимемо навчальний кейс як інструментальний засіб реалізації освітньої технології case-study в освітньому процесі вищої школи, організованого з використанням інтерактивних (дискусійних) методів навчання. Активне застосування технологій в освітньому процесі ЗВО — не самоціль, а засіб підвищення майстерності викладача, ефективності діяльності студентів у досягненні високих освітніх результатів, розширення можливостей для вибору більш ефективних способів вирішення освітніх задач та оптимального використання ресурсів.

Навчальні кейси почали застосовувати у вітчизняній вищій школі порівняно нещодавно (Сурмін Ю., 2015), однак цей метод демонструє високу ефективність, стрімко набираючи популярності серед викладачів. На відміну від традиційних методів навчання, використання кейс-методу дозволяє змістити акцент з пошуку студентом єдиного правильного рішення проблеми на її усебічний розгляд та обговорення, пошук оптимальних варіантів виходу з даної ситуації. Відтак, створює умови для розвитку у студентів важливих соціальних навичок (вміння чітко формулювати свої запити й очікування, критичне мислення, колаборативні та комунікативні навички, ситуативну обізнаність та адаптивну гнучкість, дипломатичність й тактовність), оптимального поєднання теоретичного й практичного аспектів навчання, реалізації особистісно зорієнтованого навчання.

Під кейсом (конкретною ситуацією) розуміють фрагмент з реальної практики, що містить проблему і не має єдино правильного вирішення (Урбант М., 2005).

Загалом, навчальний кейс — це опис реальної ситуації; події, які відбулися в тій чи іншій галузі та описані автором для того, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії, стимулювати студентів до детального аналізу, продуктивного обговорення й прийняття рішення (Ковальов В.,

2010). Погоджуємося з думкою Смолянінової О., що кейс необхідно розглядати не просто як правдивий опис подій, а як єдиний інформаційний комплекс, який дозволяє студенту цілісно зрозуміти ситуацію (Смолянінова О., 2000).

Кейс-метод у професійній підготовці викладача розглядається як метод навчання, що використовує опис (демонстрацію) та аналіз реальних педагогічних ситуацій з метою формування у майбутнього педагога конкретного досвіду вирішення завдань професійно-педагогічної діяльності (Покушалова Л., 2011). Зауважимо, що не кожен текст, що описує реальну педагогічну ситуацію, є навчальним кейсом.

Виділяють чотири основних змістових компоненти, які складають «тіло» кейса: проблема, рішення, ситуація й контекст (Плотніков М., 2014). В основі кожного навчального кейса лежить проблема — значуща професійна ситуація, що потребує вирішення. Складність й масштаб проблем можуть варіюватися залежно від змісту та рівня підготовки студента. Робота над проблемою — її розпізнавання (оскільки у навчальному кейсі проблема має бути сформульована не явно), аналіз, структурування, пошук варіантів вирішення, — актуалізує теоретичні знання, розвиває аналітичні й дискусійні навички, формує взаємопов'язані уявлення про предмет дослідження, створює необхідну мотивацію до навчання.

Окрім проблеми навчальний кейс повинен містити персоніфіковане рішення ситуації фахівцем (організацією, установою), що сукупно описує їх міркування, дії, мотиви, цілі та цінності. Проблема і рішення складають предмет обговорення.

Ситуація описує об'єкт — групу, установу, організацію, заклад, людей, їх взаємини, інтереси, події, правила, процедури, цінності, — усе те, що формує проблему й безпосереднє середовище, простір діяльності «героя кейсу». Ситуація є основним джерелом інформації для студента й опорою для оцінки й прийняття рішень.

Контекст — це широкий опис умов виникнення й розвитку ситуації (зовнішні фактори, історія організації, установи, дійових осіб, додаткові відомості про цілі й цінності зацікавлених осіб), який дозволяє краще зрозуміти ситуацію, корегувати оцінки й судження, шукати додаткові можливості зміни ситуації.

Таким чином, кейс-метод є методом активного навчання студентів різних спеціальностей за допомогою ситуацій, у змісті яких інтегруються професійні й гуманітарні проблеми, й аналіз яких спрямований на актуалізацію

та поглиблення гуманітарних і професійно зорієнтованих знань, а також розвиток у студентів умінь здійснювати проблемно-ситуаційний аналіз зазначених проблем.

Існує декілька різних підходів до класифікації навчальних кейсів. Залежно від їх змісту та структури експерти Європейського кейс-центру (European Case Clearing House, 2013) поділяють кейси на шість груп:

Кейси-випадки — дуже короткі кейси, що описують один випадок та можуть використовуватися під час лекції для демонстрації того або іншого поняття або як тема для обговорення. Їх можна швидко прочитати, вони не вимагають від студентів спеціальної підготовки до початку занять. Кейси-випадки корисні при першому знайомстві студентів з кейсами.

Кейси-вправи — дають студенту можливість застосувати певні прийоми і широко використовувати матеріал кейсів, коли необхідні якісний та кількісний аналіз.

Кейси-приклади — передбачають аналіз студентом інформації кейса із з'ясуванням найважливіших причинно-наслідкових зв'язків між різними складовими проблемами.

Кейси-рішення — передбачають вироблення студентом кількох обґрунтованих варіантів вирішення ситуації й вибір найбільш оптимального підходу.

Комплексні кейси описують ситуації, де проблема неявна, значущі аспекти заховані у великій кількості інформації, частина якої неістотна. Задача студента — відділити важливі аспекти від малозначущих.

Допоміжні кейси — слугують основою для пошуку рішень інших кейсів.

Деяко інший підхід до диференціації кейсів пропонує Багієв Г. (1997): за типом і спрямованістю: навчальні; аналітичні; дослідницькі; систематизуючі; прогностичні кейси; залежно від обсягу: повні кейси (в середньому 20–25 сторінок) призначені для роботи в групі впродовж кількох днів; стислі кейси (3–5 сторінок) для розбору безпосередньо на занятті під час загальної дискусії; міні-кейси (1–2 сторінки), які використовуються як ілюстрація до лекції.

Серед найтипівіших педагогічних кейсів, які використовують у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи Ковальова С. (2012) називає такі: пояснювальні кейси; описові або розповідні кейси; міні кейси; навчальні (керовані) кейси; одиничні кейси; питальні (тестові кейси).

Залежно від ситуацій, які складають ядро кейсу вони поділяються на: кейс «Потреба» (спрямовані на формування здатності визнача-

ти потребу людини або групи, яка викликала дану ситуацію, можливі варіанти її задоволення); кейс «Вибір» (спрямований на формування здатності оцінювати переваги й недоліки альтернативних варіантів вибору рішення); кейс «Криза» (аналіз кейса передбачає прогнозування, оцінку ймовірності загрози кризи, пошук шляхів реагування на неї, адекватних стратегічним планам, забезпеченості ресурсами й засобами); кейс «Конфлікт» (спрямованих на вироблення навичок поведінки в конфлікті, зокрема здатності приймати виважені рішення щодо його вирішення); кейс «Боротьба» (передбачає визначення ступеня гостроти боротьби у конфлікті, виявлення її характеру, масштабів і соціальних наслідків, варіантів впливу); кейс «Інновація» (дозволяє зрозуміти формування факторів підтримки й гальмування інновацій, їх впливу на життя організацій) (Сурмін Ю., 2015). Окрім того, навчальні кейси можуть мати різний формат: паперовий вигляд (надруковані: можуть містити графіки, таблиці, ілюстрації, діаграми); мультимедіакейс (може містити фільм); відеокейс (може містити відео- чи аудіоматеріали).

Дидактичний потенціал педагогічних кейсів залежить від їх структури, відтак вони поділяються на:

- структуровані кейси (містять мінімум інформації, завжди мають оптимальне рішення);
- кейси-нариси (містять кілька сторінок тексту і додаток);
- великі неструктуровані кейси (містять багато докладної інформації, іноді зайвої);
- кейси — першовідкривачі (при роботі з якими має бути нове рішення) (Шевченко О., 2011).

Таким чином, використання кейс-методу сукупно сприяє розвитку у майбутніх викладачів умінь формулювати власну думку, приймати думку інших людей, працювати в команді, допомагає майбутньому фахівцеві накопичити досвід вирішення виробничих ситуацій у професійно-педагогічній діяльності.

Застосування педагогічних кейсів як методу навчання в освітньому процесі ЗВО має низку переваг та недоліків. О. Долгоруков серед основних переваг педагогічного кейсу як дидактичного інструменту виділяє такі:

- створення ситуації, за якої у студента є можливість перевірити теорію на практиці;
- розвиток навичок роботи у команді;
- розвиток здатності до вільного висловлення своєї думки, уміння формулювати питання, аргументувати свою відповідь;
- розвиток системи цінностей, життєвих установок, своєрідного професійного світоприйняття майбутніх викладачів;

— розвиток самостійного та критичного мислення;

— розвиток уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору співрозмовника;

— розвиток уміння знаходити найбільш раціональне рішення поставленої проблеми.

До недоліків педагогічного кейсу як методу навчання автор відносить:

— недостатня поширеність у практичній підготовці майбутніх педагогів;

— ризик поверхневого вивчення педагогічної теорії з боку майбутніх викладачів;

— значна затратність часу та ресурсів;

— необхідність ґрунтовної підготовки викладача до проведення дискусії та аналізу «кейсової» ситуації, а також необхідність відмови викладача від власних суджень та рішень.

Наголосимо, що на думку вітчизняних науковців, ідеї яких з досліджуваної проблеми ми аналізували, використання педагогічних кейсів у освітньому процесі ЗВО сприятиме формуванню таких важливих якостей майбутніх викладачів як здатність до навчання; системне мислення; самостійність та ініціативність; готовність до змін та гнучкість; вміння виробляти та приймати рішення; вміння працювати з інформацією; завзятість і цілеспрямованість; комунікативні здібності; здатність до міжособистісних контактів; проблемність мислення; конструктивність; комерційна та ділова орієнтація.

Зауважимо, що не існує єдиної, універсальної й обов'язкової структури педагогічного кейсу. Кожен з них має свої особливості, логіку й послідовність. Однак у більшості кейсів можна прослідкувати певну послідовність освітніх елементів:

Вступ — є важливим для цілісного розуміння ситуації й подальшої роботи з кейсом. Ця частина дає уявлення про «героя» кейсу, час і місце дії, загальну характеристику ситуації, її значимість і проблемність. Вступ повинен зорієнтувати читача, надати сенсу запитанням до кейсу, допомогти виробити перші гіпотези.

Передісторія — у цій частині детально описується історія групи (закладу, організації), взаємини діючих осіб, розгортання ланцюга подій, які призвели до ситуації. Передісторія необхідна для формування адекватного уявлення про значимі фактори, досвід, динаміку розвитку, системні взаємозв'язки між компонентами й аспектами ситуації.

Розвиток подій — опис змін у ситуації, прийняття героями рішень, здійснення певних вчинків, реалізації однієї з обраних ліній поведінки, їх наслідки. Ця частина необхідна для розуміння причин, мотивів й інтересів осіб, що приймають

рішення, а також для аналізу й виявлення моделей професійної поведінки, їх альтернатив.

Підсумкова ситуація — розкриває результати зроблених кроків, їх найближчі та віддалені наслідки. Ця частина необхідна для формування оцінних суджень, розвитку уявлення про причинно-наслідкові зв'язки між моделями професійної поведінки та змінами. Варто зазначити, що в цій частині не має остаточного вирішення ситуації, лише актуалізація проблеми та пошуків найоптимальніших шляхів її вирішення. Часто до кейса пропонують додаткові матеріали (звіти, статистику, інтерв'ю тощо) (Плотников М., 2014).

Також, обов'язковими складовими кейсу є: назва кейсу; опис основної ідеї кейсу (огляд кейсу); мета кейсу (чого навчає); місце кейса в навчальному плані (для самостійного планування навчального процесу); формулювання проблеми та план вивчення матеріалів кейса; поетапне завдання для виконання; питання для обговорення; вимоги до оформлення результатів роботи з кейсом; опис ситуації; довідкові матеріали; посилання на додаткові інформаційні ресурси (для самостійного вивчення).

Уведення навчального кейсу в освітній процес ЗВО (т.б. знайомство студентів з його змістом й організація роботи з ним) можливе різними способами: традиційним (знайомство з кейсом заздалегідь, що дозволяє ретельно його проаналізувати, дібрати аргументи, вивчити релевантний досвід, продумати виступ; сприяє розвиткові навичок системного аналізу й прийняття рішень); знайомство перед заняттям чи початком обговорення (дозволяє сформулювати загальне, досить поверхневе, індивідуальне уявлення про ситуацію, з подальшою деталізацією під час дискусії; сприяє розвитку вмінь швидко орієнтуватися у ситуації, виокремлювати найбільш важливі моменти, пропонувати принципові напрями вироблення рішень); введення кейсу частинами (знайомство з частиною кейсу для попереднього аналізу, висунення гіпотез, підготовки можливих аргументів; сприяє розвитку умінь досліджувати невизначену ситуацію, формулювати «правильні» запитання).

Традиційне обговорення кейсу значною мірою відповідає меті й завданням семінару, що передбачає серйозну самостійну підготовку студентів, пошуково-дослідницькій підхід до обговорення проблеми й активні аргументовані виступи. Однак й під час практичних занять він може стати гарною основою для ретельного розроблення студентами деталізованих рішень, їх презентації та захисті перед аудиторією.

Типовим алгоритмом організації роботи з кейсом, Ю. Сурмін називає послідовну зміну

низки етапів: організаційного, підготовчого, аналітичного та підсумкового.

Розглянемо детальніше особливості кожного з визначених етапів.

I етап — організаційний. Головним завданням цього етапу є ретельний аналіз місця й часу проведення заняття, підготовка аудиторії та необхідного обладнання. При необхідності отримання (не пізніше як за день до заняття) студентами кейсів. Однак, залежно від складності кейсу він може бути виданий і безпосередньо на самому занятті.

II етап — підготовчий. На цьому етапі головне завдання полягає у визначенні знань студентів щодо центральної проблеми, яку необхідно розв'язати, та рівня її усвідомлення. При необхідності студентів можна розділити на групи, це сприяє встановленню певної атмосфери спілкування.

III етап — аналітичний. Його реалізація передбачає вивчення конкретної ситуації за певним сценарієм, при необхідності самостійну роботу або «мозковий штурм» у межах малої групи. Форми і методи можуть бути надзвичайно різноманітні згідно із задумом кейсу. Етап завершується публічним виступом із представленням і захистом запропонованого рішення, програми, проекту тощо. У ході керованої дискусії можливі запитання до того, хто виступає, доповнення членів групи. За потреби спільне розв'язання проблемної ситуації здійснюється голосуванням.

IV етап — підсумковий. Передбачає інформування викладачем про подолання проблеми в реальному житті або обґрунтовує власну версію й обов'язково оприлюднює кращі результати, оцінює (чи проводить самооцінювання) роботу кожної малої групи й кожного студента.

Використання кейс-методу у підготовці майбутніх викладачів як інструменту розвитку їх критичного мислення має бути забезпечено: адміністративно (індивідуальне оцінювання, розгорнута якісна характеристика роботи студента із зазначенням можливих шляхів удосконалення, взаємоконтроль, соціальні умови підтримання мотивації до навчання, академічної доброчесності, відкритості та співпраці); організація освітнього простору (три робочі зони, круглий стіл, фліпчарт, інтернет, годинник, проектор, програвач тощо); соціальне середовище навчання (забезпечення персоналізації, ротація дискусійних груп, підтримка неформального спілкування, розширення сфер спілкування); єдиний інформаційний простір (платформа навчального курсу, інформаційна база даних, система навігації, система комунікації).

Таким чином, використання кейсів у процесі підготовки майбутніх викладачів дозволяє формувати такі уміння й навички: *аналітичні* (вміння відрізняти дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти та добувати її, знаходити пропуски інформації і вміння відновлювати їх); *творчі* (знаходити кілька рішень та вибирати оптимальні для відповідної ситуації); *комунікативні* (уміння вести дискусію, переконувати оточуючих, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий, переконливий звіт); *соціальні* (оцінювати поведінку людей, удосконалювати вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежну думку). Але ефективність цього процесу залежить перш за все від змістового наповнення кейсу та рівня підготовки викладача до реалізації цієї технології.

Ми пропонуємо до розгляду й обговорення колег один з навчальних педагогічних кейсів, розроблених нами спільно зі здобувачами й для здобувачів магістерського освітнього рівня зі спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки», обговорення якого під час кількох практичних занять сприятиме розвитку їх критичного мислення та готуватиме до вирішення реальних педагогічних ситуацій у професійній діяльності. Запропонований кейс можна класифікувати як аналітичний паперовий міні-кейс типу «Потреба», введення якого в навчальний курс відбуватиметься частинами. За основу кейса узято уривок з монографії «Технологія case-study» (Плотніков М., Чернявська О., Кузнецова Ю., 2014).

КЕЙС «ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО КОНТРАКТУ»

Вступ. Ситуація навчання стала настільки звичною, що ми рідко задаємося питанням: завдяки чому велика кількість людей, ролі між якими розподілено на тих, хто навчається і того, хто навчає, готові до спільної діяльності? Викладач виконує свою роботу. Це зрозуміло. Але що обумовлює таку готовність з боку студентів? Коли мова йде про односторонню подачі матеріалу, таке питання не стоїть так гостро, тому що не потрібно власне спільної діяльності. Однак при методах активного навчання спільна робота є фундаментальною основою їх успішної реалізації.

Передісторія. На чому ґрунтується взаємодія студентів і викладача? Чому студенти йдуть на контакт з викладачем? Які їх очікування по відношенню один до одного? Чому студенти слідувати запропонованим планом заняття? Чому відповідають на питання? Як визначаються правила їх взаємодії?

Якщо на ці питання Ви відповідаєте «сформовані традиції в системі освіти», то, мабуть, Ви вважаєте, що на будь-яких заняттях в будь-яких закладах вищої освіти немає суттєвої різниці в способах викладання і вимогах до студентів.

Розвиток подій. У чому полягає негласна угода між студентом і викладачем, що становить головну умову для спільної роботи? Або, інакше кажучи, про що домовилися викладач і студенти, приступаючи до спільної роботи: бажання і готовність вчитися; організований обмін; спільність цілей; взаємна повага?

Усвідомленні взаємні очікування студентів і викладача по відношенню один до одного назовемо навчальним контрактом. Формальної угоди між цими учасниками освітнього процесу, як правило, немає. Мова йде скоріше про гласну чи негласну неформальну домовленість про те: що Ви маєте намір дати студентам? Як Ви організуєте їх аудиторну і позааудиторну роботу? Що студенти в праві вимагати від Вас? Що і в якій формі будете вимагати від них Ви? Який стиль спілкування буде витримувати на заняттях? У чому полягають правила вашої спільної роботи? Що заохочується, а що, навпаки, є небажаним, що суворо неприпустимо?

Підсумкова ситуація. Складно говорити про існування стандартного набору пунктів такого контракту. Але досягнення угоди повинно забезпечувати Вам комфортну атмосферу. Коли очікування визначені, учасникам спільної діяльності набагато простіше зрозуміти один одного. Такий контракт — дуже крихка підстава, тому що заснований лише на довірі й взаємних очікуваннях. Його легко порушити, як свідомо ігноруючи негласну угоду, так і несвідомо порушуючи її пункти.

Кожен обирає свій шлях досягнення такого контракту. Для одних краще рішення — підняти це питання в аудиторії і спільно обговорити взаємні очікування. Для інших — досягти ясності негласних правил шляхом демонстрації прикладу власної поведінки. Наша поведінка і навіть мова тіла здатні повідомити багато: про наш інтерес до предмету розмови, про повагу один до одного і до ідей кожного з учасників спільної роботи. Причому, таке повідомлення зчитується ментально. Формується цей контракт з самого початку, тому так важливо перше заняття.

Студенти намагаються максимально конкретно визначити для себе ситуацію з перших хвилин знайомства з викладачем. Контракт, стихійно або направлено формується з самого початку. Тому так важливо, з якими висновками студенти підуть з першого ж заняття.

Порядок роботи з кейсом (для студентів):

1. Ознайомлення з сюжетом.
2. Проблематизація (виявлення в ході групової дискусії протиріччя, «дивини»).
3. Формулювання проблеми (потреби) і відбір кращих її формулювань (фронтальний мозковий штурм із подальшою дискусією).
4. Висування гіпотетичних відповідей на сформульовані проблемні запитання (мозковий штурм всередині малих груп).
5. Перевірка гіпотез на основі інших доступних джерел (групова робота).
6. Презентація рішення (малі групи).
7. Рефлексія запропонованих рішень проблеми.

Спираючись на алгоритм роботи викладача та студентів з кейсом, запропонований О. Сидоренко та В. Чубою у статті «Ситуаційна методика навчання: теорія і практика» (2001), опишемо методику роботи із запропонованим вище кейсом:

I. *Підготовчий етап.* Викладач готує ситуацію, додаткові інформаційні матеріали, визначає місце заняття у системі предмету, обмірковує різні аспекти управління роботою (адміністрування, освітній та соціальний простір тощо).

II. *Ознайомлювальний етап.*

1. Введення в ситуацію студентів. Опис ситуації. Залучення учасників до попереднього обговорення ситуації.

2. Поділ студентів на малі групи, забезпечення додатковими матеріалами, консультації.

III. *Аналітичний етап* (позааудиторна робота).

1. Усвідомлення і формулювання проблеми на основі інтерпретації ситуації.

2. Виявлення причин виникнення даної проблеми.

3. Вироблення різних способів дії в даній ситуації (варіантів вирішення проблеми).

IV. *Підсумковий етап.* Обговорення та вибір кращого рішення з опорою на аналіз позитивних і негативних наслідків кожного.

Висновки. Таким чином, не зважаючи на тип кейсу, обраного викладачем для реалізації дидактичних завдань в процесі підготовки майбутніх фахівців, кількості елементів з яких він складається, рівня підготовки підготовленості студентів, кожен педагог може знайти різноманітні «сюжети» для кейсів, наповнивши їх професійно та особистісно значущим змістом, пов'язавши з матеріалом, що вивчається, мати високу пізнавальну цінність; враховувати колишній досвід і знання студентів; стимулювати пізнавальну активність майбутніх викладачів та формувати готовність до вирішення різноманітних завдань професійної педагогічної діяльності. Звичайно, запропонований матеріал не претендує на вичерпність, потребує подальших розвідок та може стати основою для наукової дискусії.

ДЖЕРЕЛА

1. Багиев Г.Л. Организация практических занятий по маркетингу. Кейсовый метод. СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та экономики и финансов. 1997. 89 с.
2. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. URL: <https://evolgov.net/case/case.study.html>
3. Ковальова С.М. Застосування технології кейс-методу у професійній підготовці майбутніх учителів для студентів та викладачів вищої школи: методичні рекомендації. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. 56 с.
4. Ковальова С.М. Різноманітні підходи до класифікації кейсів. *Вісн. Житом. держ. ун-ту. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 2 (74). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/11683/>
5. Ковальова К., Ковальов В. Методологічні аспекти методу casestudy при викладанні економічних дисциплін. *Вища школа: проблеми екон. освіти*. 2010. № 2. С. 68–75.
6. Плотников М.В., Чернявская О.С., Кузнецова Ю.В. Технология case-study: учеб.-метод. пособ. Нижний Новгород, 2014. 208 с.
7. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов. *Молодой ученый*. 2011. № 5. Т. 2. С. 155–157. URL: <https://moluch.ru/archive/28/3073/>
8. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упоряд. О. Сидоренко, В. Чуба. К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. 256 с.
9. Ситуаційна методика навчання: український досвід: зб. ст. / упоряд.: О. Сидоренко, В. Чуба. К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. 150 с.
10. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социол. наук, проф. Ю.П. Сурмина. К.: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
11. Смолянинова О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study. *Инновации в российском образовании*: сб. ст. М.: ВПО, 2000. С. 90–112.

12. Сурмін Ю.П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2015. № 2. С. 19–28. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>
13. Сурмін Ю.П., Сидоренко О.І. Створення кейса: практичні поради. К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. 48 с.
14. Товканець Г.В. Особливості застосування кейс-методу у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / [редкол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін.]. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 20. С. 148–150. Бібліогр.: с. 149–150.
15. Урбан М.А. Обучение с помощью конкретных ситуаций. *Початкова [начальня] школа: науково-методический журнал*. 2005. № 1. С. 13–16.
16. Шевченко О.П. Педагогічні умови використання кейс-методу в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 — теорія та методика професійної освіти. Луганськ, 2011. 22 с.
17. Шеремета П.М., Каніщенко Л.Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / за ред. О.І. Сидоренка. К.: Центр інновацій та розвитку. 1999. 80 с.

REFERENCES

1. Bagiev, G. (1997) Organizatsiya prakticheskikh zanyatiy po marketingu. Keysovyy metod. [Organization of practical training in marketing. Case method.] SPb.: Izd-vo S.-Peterb. gos. un-ta ekonomiki i finansov, 89 s. (rus)
2. Dolgorukov A. Metod case-study kak sovremennaya tehnologiya professionalno-orientirovannogo obucheniya. [Case-study method as a modern technology of professionally-oriented training.] (rus) <https://evolkov.net/case/case.study.html>
3. Kovalova S. (2012) Zastosuvannya tehnologiyi keys-metodu u profesiyniy pidgotovtsi maybutnih uchiteliv dlya studentiv ta vikladachiv vischoyi shkoli : metodichni rekomendatsiyi. [The use of case-method technology in the vocational training of future teachers for high school students and teachers: guidelines.] — Zhitomir: Vid-vo ZhDU Im. I. Franka, 56 s. (ukr)
4. Kovalova S. (2014) Riznomanitni pidhodi do klasifikatsiyi keysiv. [Different approaches to case classification] *Visn. Zhitom. derzh. un-u. Vip. 2(74). Pedagogichni nauki.* (ukr) <http://eprints.zu.edu.ua/11683/>
5. Kovalova K., Kovalov V. (2010) Metodologichni aspekti metodu casestudy pri vikladanni ekonomichnih distsiplin. [Methodological aspects of the casestudy method in teaching economic disciplines] *Vischa shkola: problemi ekon. osviti.* S. 68–75. (ukr)
6. Plotnikov M., Chernyavskaya O., Kuznetsova Yu. (2014) Tehnologiya case-study / uchebno-metodicheskoe posobie. Nizhniy Novgorod [Case-study technology] 208 с. (rus)
7. Pokushalova L. (2011) Metod case-study kak sovremennaya tehnologiya professionalno-orientirovannogo obucheniya studentov [Case-study method as a modern technology of professionally-oriented student learning] *Molodoy ucheniy.* S. 155–157. (rus) <https://moluch.ru/archive/28/3073/>
8. Situatsiyna metodika navchannya: teoriya i praktika [Situational teaching methodology: theory and practice] (2001). Uporyad. O. Sidorenko, V. Chuba. K. Tsentri Innovatsiy ta rozvitku. 256 s. (ukr)
9. Situatsiyna metodika navchannya: ukrayinskiy dosvid : zb. st. [Situational teaching methodology: theory and practice: Ukrainian experience] (2001). uporyad. : O. Sidorenko, V. Chuba. K. : Tsentri Innovatsiy ta rozvitku, 150 s. (ukr)
10. Situatsionnyiy analiz, ili anatomiya keys-metoda [Case Study, or Case Study Anatomy] (2002). pod red. d-ra sotsiol. nauk, prof. Yu. Surmina. K. : Tsentri innovatsiy i razvitiya. 286 s. (rus)
11. Smolyaninova O. (2000) Innovatsionnyie tehnologii obucheniya studentov na osnove metoda Case Study [Innovative technology for teaching students based on the Case Study method] *Innovatsii v rossiyskom obrazovanii : sb. M. : VPO.* S. 90–112. (rus)
12. Surmin Yu. (2015) Keys-metod: stanovlennya ta rozvitok v Ukrayini [Case method: formation and development in Ukraine] *Visnik Natsionalnoyi akademiyi derzhavnogo upravlinnya pri prezidentovi Ukrayini.* S. 19-28. (ukr) <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>
13. Surmin Yu. (2012) Stvorennya keysa: praktichni poradi [Creating a Case: Practical Tips] K. : Navch.-metod. tsentr «Konsortsiy iz udoskonalennya menedzhment osviti v Ukrayini». 48 s. (ukr)
14. Tovkanets, G. (2011) Osoblivosti zastosuvannya keys-metodu u protsesi profesiynoyi pidgotovki maybutnogo fahivtsya [Features of application of the case-method in the process of professional training

- of the future specialist]. *Naukoviy visnik Uzhgorodskogo universitetu* : seriya: Pedagogika. Sotsialna robota. Uzhgorod: Vidavnistvo UzhNU «Goverla». Vip. 20. S. 148–150. (ukr)
15. Urban M. (2005) Obuchenie s pomoschy konkretnykh situatsiy [Case Study]. *Pochatkova [nachalnaya] shkola: nauchno-metodicheskiy zhurnal*. 1. S. 13-16. (rus)
16. Shevchenko O. (2011) Pedagogichni umovi vikoristannya keys-metodu v protsesi vivchennya gumanitarnih distsiplin u vischih tehnicnih navchalnih zakladah [Pedagogical conditions of use of the case-method in the process of studying the humanities in higher technical educational establishments] : avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 "Teoriya ta metodika profeslynoyi osvity". Lugansk, 22 s. (ukr)
17. Sheremeta P., Kanischenko L. (1999) Keys-metod: z dosvidu vikladannya v ukrayinskiy biznes-shkoli [Case study: teaching experience at a Ukrainian business school] Za red. O. I. Sidorenka. K.: Tsentri Innovatsiy ta rozvitku. 80 s. (ukr)

Леонтьева И.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЕЙС КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

В статье рассматриваются сущность и историческое измерение технологии case-study; очерчены возможности ее внедрения в образовательный процесс подготовки магистров по специальности «011 Образовательные, педагогические науки»; проанализированы труды отечественных и зарубежных ученых, педагогов-практиков касательно использования учебных кейсов в практике профессиональной подготовки педагогов; предложено пример педагогического кейса и алгоритм работы с ним преподавателя и студентов во время практического занятия.

Ключевые слова: алгоритм работы с педагогическим кейсом, критическое мышление, образовательный процесс, педагогический кейс, развитие критического мышления будущего преподавателя, технология case-study.

I. Leontieva

THE PEDAGOGICAL CASE AS A MEANS OF THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS

I. Leontieva, Ph.D., Senior Lecturer of Theory and History of Pedagogy Department, Borys Grinchenko Kyiv University

Training of a highly qualified specialist, able to professionally apply in practice modern pedagogical forms, methods and techniques based on the formed competences and abilities, as well as his own readiness to solve actual problems of pedagogical science and educational practice, should be due to such methods and technologies that will ensure the educational process higher education, including active, or as they are called interactive, teaching methods. Their essence lies in the organization of interaction-based learning, dialogue, during which students learn to think critically, group into groups to share experiences and solve complex practical problems based on the analysis of circumstances and information provided, take into account alternative points of view, take responsibility, make thoughtful decisions, refocus knowledge-retransmitters on tutors, facilitators, supervisors, coaches, and passive students to active participants in the educational process. These include case-study (translated from English — the method of situation analysis). The training case is a description of the real situation; events that have taken place in a particular field and are described by the author in order to provoke discussion in a teaching audience, stimulate students to thorough analysis, productive discussion and decision making. The case should be considered as the only information complex that allows the student to fully understand the situation. The essence and historical dimension of case-study technology are covered in the article; the possibilities of its introduction into the educational process of preparation of masters in the specialty «011 Educational, pedagogical sciences» are outlined; the works of domestic and foreign scientists, teacher-practitioners on the use of educational cases in the practice of teacher training are analyzed; an example of a pedagogical case and an algorithm of work with him by a teacher and students during a practical lesson are offered.

Key words: algorithm of work with pedagogical case, critical thinking, educational process, pedagogical case, development of critical thinking of future teacher, case-study technology.

*Стаття надійшла до редакції 25.10.2019 р.
Прийнято до друку 30.10.2019 р.*