

Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»
Human studies. Series of «Pedagogy»
8/40 (2019), 27–42

*Теоретические и методические аспекты использования кейс-технологии
в профессиональной подготовке будущих педагогов*

<https://doi.org/10.24919/2413-2039.8/40.164392>

КОВАЛЬЧУК Татьяна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, Брестський державний університет ім. О.С. Пушкіна, вул. Космонавтів, 21, Брест, 224016, Білорусь

KOVALCHUK Tatiana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Pedagogy Department, A.S. Pushkin Brest State University, Kosmonavtov Str., 21, Brest, 224016, Belarus

E-mail address: polina.artem@mail.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7787-3753>

ResearcherID: <http://www.researcherid.com/rid/C-6259-2019>

ВИШНЯКОВ Ростислав – магістр педагогічних наук, аспірант кафедри педагогіки, Брестський державний університет ім. О.С. Пушкіна, вул. Космонавтів, 21, Брест, 224016, Білорусь

VISHNIAKOV Rostislav – Master of Pedagogical Sciences, Postgraduate Student of Pedagogy Department, A.S. Pushkin Brest State University, Kosmonavtov Str., 21, Brest, 224016, Belarus

E-mail address: vishniakov@bk.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3969-1027>

ResearcherID: <http://www.researcherid.com/rid/C-2029-2019>

Бібліографічний опис статті: Ковальчук, Т., & Вишняков, Р. (2019). Теоретические и методические аспекты использования кейс-технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 8/40, 27–42. doi: 10.24919/2413-2039.8/40.164392.

To cite this article: Kovalchuk, T., & Vishniakov, R. (2019). Teoreticheskie i metodicheskie aspekty ispolzovaniia keis-tekhnologii v professionalnoi podgotovke budushchikh pedagogov [Theoretical and methodical aspects of case technology use in professional training of preservice teachers]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» – Human Studies. Series of «Pedagogy»*, 8/40, 27–42. doi: 10.24919/2413-2039.8/40.164392 [in Russian].

Історія статті

Одержано: 22 вересня 2018

Прорецензовано: 25 жовтня 2018

Подано до редакції: 18 лютого 2019

Доступ он-лайн: 22 квітня 2019

Article history

Received: September 22, 2018

Received in revised form: October 25, 2018

Accepted: February 18, 2019

Available online: April 22, 2019

Journal homepage:

<http://lssp.dspu.edu.ua/>

p-ISSN 2313-2094

e-ISSN 2413-2039

© 2019 The Authors. *Human studies. Series of «Pedagogy»* published by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University & Open Journal Systems. This is an open access article under the CC BY-NC-SA 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

УДК 378.091.33:378.011.3-051

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье раскрываются некоторые аспекты научно-методического обеспечения применения кейс-технологии в образовательном процессе профессиональной подготовки будущих педагогов: подходы к раскрытию дефиниций «кейс-технология», «кейс-метод», «кейс-стади» на основе анализа взглядов зарубежных и отечественных ученых, общие и отличительные особенности различных методов, составляющих кейс-технологию. Отмечается, что кейс-технологию составляет совокупность таких методов, как кейс-метод, кейс-стади, метод ситуационного анализа, метод инцидента, анализа деловых ситуаций и др. (авторы считают, что в качестве ключевых общих признаков для всех методов выступает «задача-ситуация», которая подвергается глубинному анализу с позиции либо установления проблемы, либо поиска или обоснования оптимальных или возможных вариантов ее решения, использование которых в образовательном процессе отвечает основным критериям технологичности – научно-обоснованный алгоритм (законсообразность), гарантированность результата. Особое внимание уделяется установлению различия между двумя наиболее распространенными методами – кейс-метод и кейс-стади.

Особый интерес для образовательной практики может представлять анализ подходов к классификации кейсов (по целям использования, по количеству исходных данных и характеру работы с информацией, по видам анализа), определяющих особенности разработки и области их эффективного использования. В статье обосновывается образовательный потенциал технологии, заключающийся в усилении практической направленности профессиональной подготовки будущих педагогов (за счет реализации контекстного обучения), в существенном повышении продуктивности педагогического процесса, которая обусловлена сущностными признаками кейсов и их возможностями в развитии профессиональных и универсальных компетенций.

Один из важных аспектов научно-методического обеспечения кейс-технологии – особенности ее применения: характеристика содержания работы на каждом из этапов, место кейс-технологии в системе занятий.

Ключевые слова: кейс-технология; кейс-метод; кейс-стади; образовательный потенциал; контекстное обучение.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розкриваються окремі аспекти науково-методичного забезпечення застосування кейс-технологій в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх педагогів: підходи до розкриття дефініцій «кейс-технологія», «кейс-метод», «кейс-стаді» на основі аналізу поглядів зарубіжних і

вітчизняних учених, спільні та відмінні риси різних методів, складових кейс-технології. Відзначається, що кейс-технологію складає сукупність таких методів, як кейс-метод, кейс-стаді, метод ситуаційного аналізу, метод інциденту, аналізу ділових ситуацій та ін. Автори вважають, що ключовими загальними ознаками для всіх методів виступає «завдання-ситуація», яка піддається глибинному аналізу з позиції або встановлення проблеми, або пошуку чи обґрунтування оптимальних або можливих варіантів її розв'язання, використання яких в освітньому процесі відповідає основним критеріям технологічності – науково обґрунтований алгоритм (законодоцільність), гарантованість результату. Особлива увага надається встановленню відмінності між такими двома найбільш поширеними методами, як кейс-метод і кейс-стаді.

Особливий інтерес для освітньої практики може мати аналіз підходів до класифікації кейсів (за програмними цілями використання, кількістю вихідних даних і характеру роботи з інформацією, за видами аналізу), що визначають особливості розробки та області їх ефективного використання. У статті обґрунтовується освітній потенціал технології, який полягає у посиленні практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх педагогів (за рахунок реалізації контекстного навчання), в істотному підвищенні продуктивності педагогічного процесу, зумовленому сутнісними ознаками кейсів і їх можливостями в розвитку професійних і універсальних компетенцій.

Один з важливих аспектів науково-методичного забезпечення кейс-технології – особливості її застосування: характеристика змісту роботи на кожному з етапів, місце кейс-технології у системі занять.

Ключові слова: кейс-технологія; кейс-метод; кейс-стаді; освітній потенціал; контекстне навчання.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF CASE TECHNOLOGY USE IN PROFESSIONAL TRAINING OF PRESERVICE TEACHERS

The article reveals some aspects of the scientific and methodological support of the application of case technology in the educational process: approaches to the disclosure of the definitions of 'case technology', 'case-method' and 'case study' based on the analysis of the views of foreign and national scientists, general and distinctive features of the various methods making up the case technology. It is marked that case technology comprises an assembly of methods: case method, case study, situational analysis method, incident method, business situations analysis, etc. (authors treat a 'task situation' as the key common feature for all the case methods, that is subjected to detailed analysis from the position of either problem determination or grounding of its optimal or possible decisions); their employment in the educational process meets the principal criteria of the technology – science based algorithm (law congruence) and results achievement assurance. Special attention is paid to stating the difference between the two most wide spread approaches – case method and case study.

The analysis of the approaches to the cases classification (by purpose of use, by the amount of source data and the nature of work with information, by type of

analysis), that specify the peculiarities of cases development and their effective application fields, may be especially interesting for educational practice. In the article the educational potential of the technology is justified, that lies in strengthening of the practical orientation of the professional training of preservice teachers (because of contextual learning realization), in significant rise in the educational process productivity preconditioned by the essential case features and their possibilities for the development of the professional and universal competences.

One of the important aspects of the scientific and methodological support of the case technology is the specifics of its use: the content of activity at each stage, the place of the case technology in the system of studies.

Key words: case technology; case method; case study; educational potential; contextual learning.

Acknowledgments. Sincere thanks to the Board of A.S. Pushkin Brest State University, in the person of Anna Sender, Rector, and Nadezhda Leonyuk, Dean, Social Pedagogy Department.

Funding. The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

No potential conflict of interest was reported by the authors.

Вступ / Introduction

Современная социокультурная ситуация обуславливает значительные изменения в структуре требований к профессиональной подготовке специалистов. Компетентностная модель образовательного процесса в высшей школе определяет развитие профессиональных компетенций как приоритетного ценностно-целевого ориентира системы подготовки будущих учителей. Образовательные стандарты педагогических специальностей выдвигают требования к профессиональным компетенциям специалистов, содержание которых предполагает развитие способности проектировать и осуществлять педагогический процесс с учетом образовательных потребностей учащихся, решать инновационные практические задачи, обеспечивать постоянное личностно-профессиональное саморазвитие и др. Чрезвычайно остро стоит проблема разработки системного научно-методического обеспечения развития и диагностики профессиональных компетенций будущих педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин. Одной из эффективных технологий в аспекте развития и диагностики профессиональных компетенций является кейс-технология, создающая условия для усиления практической направленности профессиональной подготовки будущих педагогов, повышения ее качества.

Анализ последних исследований и публикаций / Analysis of recent publications and sources

В педагогической науке разработаны различные аспекты проблемы. В публикациях раскрываются особенности отдельных методов, относящихся к группе кейс-методов. Так, Б. Мандель (Mandel, 2016) достаточно точно и

убедительно обозначает разницу между «Case Method» [кейс-метод] (Поиск решения) и «Case Study Method» [метод кейс-стади] (Нахождение проблемы). А. Панфилова (Panfilova, 2012) раскрывает особенности методов кейс-стади, метода анализа кейсов, а также метода ситуационных упражнений, метода «инцидента», но как отдельных методов и безотносительно к кейс-технологии. В. Платов (Platov, 1991) определяет логический ряд отличительных признаков кейс-метода, на которые ссылается в своей работе и А. Панфилова. Примерно эти же признаки кейс-стади подчеркивает и П. Дафф (Duff, 2008). В ряде работ даются классификации видов кейсов. Так, Р. Иен (Yin, 2012) выделяет виды кейсов по целям анализа, количеству исходных данных и характеру работы с информацией – В. Давиденко и Н. Федянин (Davidenko & Fedianin, 2000). М. Морган (Morgan, 2019) выделяет типы кейсов по характеру воздействия на социальную реальность. Раскрываются отдельные методические аспекты применения кейс-метода, кейс-стади, но главным образом применительно к подготовке специалистов экономического профиля (Platov, 1991). М. Поташник и Б. Вульф (Potashnik & Vulfov, 1983), М. Савельева (Saveleva, 2013) описывают факты применения кейс-методов в профессиональной подготовке будущих педагогов. В публикациях встречается дефиниция «кейс-технология», однако не раскрывается ее сущность, точно не конкретизируются методы, ее составляющие. Ни в одной работе не представлено целостное, т.е. разработанное на системной основе научно-методическое обеспечение использования кейс-технологии в изучении педагогических дисциплин.

Цель исследования / The aim of the article: разработать научно-методическое обеспечение использования кейс-технологии как средства развития и диагностики профессиональных компетенций в процессе изучения педагогики.

Подходы к дефиниции кейс-технологии / Approaches to the definition of case technology

Анализ научно-методической литературы показывает, что нет однозначного подхода к раскрытию сущности понятия *кейс-технологии*. Изучая историю ее возникновения, а также исследуя современный опыт и разработки в данной области, можно встретить такие термины, как *метод ситуационного анализа*, *кейс-метод*, (метод) *кейс-стади*, *метод анализа кейсов* или *конкретных ситуаций*, *метод инцидента*, кейс-технология и другие. Такая вариативность в названиях и, более того, в определении содержания технологии, на наш взгляд, обусловлена ходом ее развития, постепенным внедрением в различные дисциплинарные области, разносторонним характером ее педагогических возможностей, наличием нескольких научных школ. Приведем анализ разных подходов к определению кейс-технологии (ее дефиниционной парадигмы) сквозь призму исторического развития технологии, педагогических характеристик и специфики использования.

Английское слово «case», положенное в основу названия технологии, по данным этимологического словаря Д. Харпера (Harper, 2018), имеет два источника происхождения. Согласно первому, слово «case» через старофран-

цузское «cas» восходит к латинскому «casus» (случай, событие, происшествие), образованному от протоиндоевропейского корня «kad-», обозначающего «упасть, уронить, сломать(-ся)». Вторым источником служит протоиндоевропейский корень «кар-» (брат, хватать) и образованное от него латинское слово «carpa» и, позже, старофранцузское «chasse», означавшее «ящик, хранилище». Происхождение и омонимический характер слова «кейс» – значения «проблемной ситуации» и некоего «арсенала, банка, комплекта данных» – отражают первооснову содержания технологии. М. Савельева (Savelleva, 2013) формулирует ее суть следующим образом: «Студенты получают от преподавателя пакет документов (кейс), при помощи которых либо *выявляют* проблему и пути ее решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема *обозначена*» (р. 7).

Первые варианты метода были разработаны и применены в Гарвардской юридической школе, США, в 1870 г. (Garvin, 2003). Они получили название «кейс-метода» (case method), что переводится с английского языка как «метод случаев». Пионер в области его внедрения, Х.К. Лэнгделл (Langdell, 1871) использовал сократовский метод, метод проб и ошибок, предлагая студентам работать с первоисточниками (судебными делами, решениями апелляционного суда и др.), а затем в ходе групповой дискуссии представлять собственные выводы, аргументировать собственные интерпретации и анализ (Garvin, 2003; Bakhtina, 2016; Adonina, 2012; Mandel, 2016). По данным этимологического словаря Д. Харпера (Harper, 2018), в 1879 г. были также зафиксированы письменные свидетельства о возникновении терминов «case history» [история случая] (в медицинской практике) и «case study» [изучение случая] (в области правоведения), которые впоследствии многие педагоги-практики стали использовать как синонимы кейс-метода (Harper, 2018).

Многими исследователями и педагогами термины «case method» (кейс-метод) и «case study method» (метод кейс-стади) используются до сих пор взаимозаменяемо. Однако «подход “кейс-стади”, основанный на лэнгделлиановском методе» (методе кейсов, впервые внедренном в практику обучения студентов в Гарвардской юридической школе Х.К. Лэнгделлом (Langdell, 1871) (Harvard Law School, 2018), приобрел собственные характерные черты и озаменовался своей спецификой применения. Б. Мандель (Mandel, 2016) следующим образом обозначает разницу в задачах сравниваемых подходов: case method направлен на поиск решений кейса на основе предоставленных данных, в то время как case study method ориентирован на нахождение проблемы и глубинное понимание ее сути.

Методисты Гарвардской юридической школы (Harvard Law School, 2018) определяют кейс-метод как подход в обучении, основанный на использовании кейсов, при котором педагоги воздерживаются от навязывания собственных мнений при поиске ответов на вопросы кейса, стимулируя студентов разрабатывать и отстаивать собственные решения. Исходные параметры кейса задаются в его условиях и опираясь на метод сократовской беседы – поиск

истины в дискуссии. Исходные данные могут быть очень объемными (Гарвардская научная школа) с целью предоставления наиболее подробного описания; могут быть короткими (Манчестерская школа (Европейский подход)), особенно если предусмотрена спонтанная работа, с минимальными затратами времени на подготовку (Garvin, 2003; Harvard Law School, 2018; M. Gall, J. Gall, & Borg, 2003).

В обучении по методу кейс-стади упор делается в сторону детальной поисково-исследовательской деятельности при отсутствии или малом наборе исходных данных, самостоятельного формулирования проблем, прорабатывания множества альтернативных решений (Harvard Law School, 2018). Российский ученый А. Панфилова определяет кейс-стади как «конструирование дизайнов единичных и множественных случаев» (Panfilova, 2012, p. 43).

М.Д. Галл определяет кейс-стади как «глубинное изучение сущностей явления в его естественной среде и с точек зрения участников самого явления» (M. Gall, J. Gall, & Borg, 2003, p. 436). По мнению М. Денскомба, кейс-стади – это методология, которая может «предоставить такое объяснение, которое справится со сложностью и изошренностью реальной жизненной ситуации» (Denscombe, 2010, p. 55).

Исследователи ряда научных школ (Denzin & Lincoln, 1994; George & Bennett, 2005; Levitt et al., 2018; Iadov, 1998) причисляют кейс-стади к стратегии построения и осуществления ситуационного исследования в рамках *качественного (квалитативного)*, а Д.Дж. Эдвардс, Ф.М. Датиллио и Д.Б. Бромли (Edwards, Dattilio, & Bromley, 2004) – *качественного и количественного анализа* данных. Д.Б. Бромли определяет кейс-стади как «описание и анализ определенной сущности (объекта, индивида, группы, события, состояния, явления, процесса и т.п.)» (Bromley, 1986, p. 8). Дж. Кресуэлл обращает внимание на детализированный и долговременный характер анализа: «Кейс-стади – это исследование замкнутой системы или кейса (множества кейсов) через призму времени путем тщательного, глубинного сбора данных из множества информационных источников, представленных контекстом» (Creswell, 1998, p. 61). П. Дафф пишет о роли метода как практического этапа на пути создания теории: «На подход кейс-стади иногда ссылаются как на производный от данных герменевтический, интерпретационный подход, ставящий перед собой задачу разработать гипотезы, модели и теории на основе результатов исследования» (Duff, 2008, p. 44).

Кейс-технология в большинстве научно-теоретических источников раскрывается через методы, логику, последовательность педагогических методов и приемов. Так, А. Чернявская, Л. Байбородова, И. Харисова отмечают, что главные признаки любой технологии – научно-обоснованный алгоритм деятельности (законосообразность), гарантирующий результат (Cherniavskaia, Vainborodova, & Harisova, 2012, p. 10).

Основываясь на том, что технологию определяют как совокупность методов, можно утверждать, что кейс-технология представляет собой совокуп-

ность таких методов, как: кейс-метод, кейс-стади, метод ситуационного анализа, метод инцидента, анализа деловых ситуаций и др. – при условии соответствия критериям технологичности при организации педагогического процесса, главные из которых – законосообразность, эффективность, алгоритмичность и др.) (Cherniavskaia, Vaiborodova, & Harisova, 2012).

В основе образовательного процесса в условиях использования кейс-технологии лежит работа с кейсом, который может быть представлен разными видами «единичных или множественных случаев» (Panfilova, 2012, p. 43), таких как конкретная ситуация, инцидент, критический прецедент, правовой казус, педагогическая, производственная или деловая ситуация. Объединяющая идея заключается в том, что «содержательным ядром» кейса выступает «задача-ситуация» (Saveleva, 2013, p. 10) – «некоторое состояние социальной реальности, в которое попадают действующие лица» (Surmin, 2002, p. 32).

В. Платов (Platov, 1991) определяет логический ряд отличительных признаков кейс-метода, среди которых, на наш взгляд, важно выделить: наличие некоторой социально-экономической системы (считаем, что можно говорить и о социально-педагогической – Т.К., Р.В.); коллективную форму работы по выработке решений; многоальтернативность решений и др. На эти же особенности ссылается и А. Панфилова (Panfilova, 2012).

Примерно эти же признаки кейс-стади подчеркивает и П. Дафф: уникальный характер явлений, рассматриваемый в кейсах; глубинный характер анализа; многочисленность точек зрения; контекстуальность и наличие разнообразных интерпретаций и др. (Duff, 2008, p. 23).

Таким образом, анализ дефиниционной парадигмы кейс-технологии показывает, что все ее разновидности обладают такими *общими* существенными характеристиками, как наличие кейса в основе технологии, наличие описания определенной социальной системы (включая социально-педагогическую) или контекста, глубинный, детальный характер анализа, коллективная форма работы по выработке решений, дискуссионный характер принятия решения, многоальтернативность решений, важная роль индивидуальных интерпретаций, наличие рефлексии и групповой оценки деятельности, управляемое эмоциональное напряжение, стимулирование творческого подхода к обучению. Приведенные характеристики в своем большинстве совпадают с вышеуказанными признаками по В. Платову (Platov, 1991) и П. Дафф (Duff, 2008). Следует отметить, что виды кейсов могут быть разные, как и ряд параметров технологии, называемые Р. Иеном (Yin, 2012) и М. Морган (Morgan, 2019) «переменными» или М. Галл (Gall, 1977) – «контекстными переменными»: степень полноты описания исходных данных, условий кейса, состава его участников, длительность работы с кейсом, доля самостоятельной, индивидуальной работы с кейсом, наличие подготовительного этапа при работе обучаемых с кейсом или ее спонтанный характер, формы взаимодействия с преподавателем, степень свободы обучаемых в выборе методов исследования и т.д.

Особого внимания заслуживает вопрос о *видах* кейсов, определяющих ценностно-целевые приоритеты их использования в конкретном образовательном процессе. Так, Р. Иен (Yin, 2012) по целям анализа выделяет три типа кейсов: исследовательский (направлен на постановку вопросов исследования, поиск проблем и формулировку гипотез; основывается на проведении экспериментальной работы); описательный (изучение ситуации начинается с теоретического описания, с попытки предвидения проблем, которые могут возникнуть в ходе изучения ситуации) и объяснительный (наиболее подходит для изучения причин возникновения той или иной ситуации). П. Дафф (Duff, 2008) дополняет данную классификацию кейсов следующими типами: реляционный (относительный) (исследует результаты взаимодействия переменных кейса), оценочный (направлен на получение комплексной оценки анализируемого объекта или явления) и конфирмативный (подтверждающий или опровергающий гипотезу).

По количеству исходных данных и характеру работы с информацией В. Давиденко и Н. Федянин выделяют: структурированные кейсы (highly structured), в которых содержится минимальное количество дополнительной информации; «маленькие наброски» (short vignettes), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и знакомящие учащегося с базовой информацией и ключевыми понятиями по теме; большие неструктурированные кейсы (long unstructured cases) – от нескольких десятков до сотни страниц – самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в т.ч. и совершенно ненужная; самые необходимые сведения, наоборот, могут отсутствовать; первооткрывательские кейсы (ground breaking cases), при решении которых от учащихся требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, выступая в роли исследователей (Davidenko & Fedianin, 2000).

По характеру воздействия на социально-педагогическую реальность, реакции профессионального сообщества на анализируемые педагогические факты М. Морган (Morgan, 2019) выделяет два типа кейсов: «катализаторы» и «кристаллизаторы». Задача первых – возбудить интерес научной и (в нашем случае) педагогической общественности к проблеме, «обострить», обосновать ее актуальность, активизировать деятельность по поиску решений проблемы, проработыванию (прогнозированию) спектра вариантов ее развития. Они служат основанием для конструирования моделей развития явлений в новых условиях. Исследование «кейсов-кристаллизаторов» направлено на «выкристаллизовывание» проблемы – ее нахождение, формулировку и детальный анализ причин, лежащих в основе событий кейса, и оказавших на них влияние факторов. Работа с данным видом кейсов имеет большой эвристический потенциал и ее результатом может стать получение новых значимых для науки данных.

Считаем, что виды кейсов можно выделить в зависимости от разновидности аналитической деятельности. Выделяют следующие виды анализа и, соответственно, виды кейсов: проблемный (выделение проблем, их идентифи-

кация или квалификация); системный (изучение объекта с позиций системного подхода, определение его структуры, функций составляющих ее компонентов); праксеологический (изучение процессов с позиции их оптимизации); причинно-следственный; аксиологический (построение системы оценок ситуации, всех ее составляющих с позиции принятой ценностной ориентации, ее ценностных установок); ситуационный анализ (моделирование ситуации, ее составляющих, условий, последствий, участников) (Panfilova, 2012).

Образовательный потенциал кейс-технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов / Educational potential of case technology in the training of future teachers

В литературе отмечается, что кейс-технология (метод) предназначена для обучения дисциплинам, где, как правило, нет однозначного ответа на решение проблемы, поставленный вопрос. Именно такими являются педагогические дисциплины в процессе профессиональной подготовки будущих учителей. Ответы на большинство вопросов, способы решения проблем зависят от многих причин, условий, формируемой субъектно-профессиональной позиции студента, принятых ценностных установок, что и определяет плюралистичность истины.

Исходя из анализа сущностных характеристик кейс-методов, ценностно-целевых приоритетов современной образовательной практики профессиональной подготовки будущих педагогов, образовательный потенциал кейс-технологии можно сформулировать следующим образом.

Главный ресурс кейс-технологии, по мнению авторов, заключается в возможности погружения студентов в контекст будущей профессии, т.е. в реализации контекстного обучения (Verbitckii, 1991; Creswell, 1998), что направлено на решение одной из важнейших сегодня стратегических задач высшего образования – усиление практико-ориентированности профессионального образования. Об этом говорит и М. Морган (Morgan, 2019), называя анализ конкретных примеров из практики главным достоинством метода; К. Херрид и вовсе использует метафору, определяя кейс-метод как «репетицию жизни» (Herreid, 1994, p. 224); а К. Бонни отмечает, что кейс-технология «усиливает междисциплинарность обучения и позволяет выделить связи между конкретными академическими темами, их преломлением в реальной практике и общественной повесткой» (Bonney, 2015, p. 21). Таким образом, кейс-технология создает условия для получения студентами опыта решения известных или подобных реальным ситуациям, а также неизвестных (когда необходимо найти новый, нестандартный способ решения) учебно-профессиональных задач на основе междисциплинарного подхода.

В процессе анализа и решения проблемы, лежащей в основе кейса, студенты ставятся в ситуации, когда необходимо использовать полученные теоретические знания, осознавать их практическую значимость. В условиях применения кейс-технологии отношение к педагогике, как показывает многолет-

ний опыт, существенно меняется. И даже знания в области методологии педагогики студенты отмечают как наиболее практически значимые.

Кейс-технология, безусловно, относится к продуктивным технологиям. Кроме применения теоретических знаний очень важно, что анализ кейсов стимулирует студентов к самостоятельному и активному поиску и конструированию нового профессионально-ориентированного знания. Отрабатываются умения поиска необходимой информации, разных видов информации; ее осмысления, интерпретации, оценки, презентации – т.е. происходит овладение информационными компетенциями, относящимися к универсальным. Так как работа с кейсом рассчитана на самостоятельную активную поисковую работу студентов, кейс-технология актуализирует развитие способности обучающихся к самоуправлению (самоанализу, самоцелеполаганию, самопланированию, самоорганизации, самоконтролю, самокоррекции, самооценке). Нельзя не сказать еще об одном аспекте образовательного потенциала кейс-технологии – создании условий для развития умения работать в команде (способности к продуктивной коммуникации, сотрудничеству в решении проблем, выработке общей позиции, ценностной основы деятельности, презентации собственной позиции – ее точной вербализации, умений аргументированно обосновывать, защищать свою точку зрения, критически относиться к мнению других).

Продуктивность обучения обеспечивается и тем, что применение кейс-технологии предполагает включение студентов в различные виды активной аналитической деятельности (получение опыта глубокого и разностороннего анализа, синтеза, установления причинно-следственных связей) и, как следствие, развитие педагогического мышления. Необходимость поиска различных вариантов решения, в т.ч. и альтернативных, а также оценки ситуаций, предлагаемых с позиции различных ценностных установок разных субъектов-участников, актуализирует развитие дивергентного (творческого) мышления, что не только содействует развитию творческого потенциала студентов, их способности к реализации творческого подхода к решению профессиональных задач, но и воспитанию уважительного отношения к мнению другого, терпимости к альтернативным позициям, осознанию значимости плюралистичности истины в педагогической практике (Shepil & Karpenko, 2013).

В число важных компетенций-индикаторов качества современного высшего профессионального образования входит наличие способности к критическому мышлению – способности подвергать сомнению существующие идеи, принимать решения в случае неопределенности, понимать сложные проблемы, предвидеть новые. Направленность кейс-метода на формирование готовности обучаемых действовать, управляя ходом педагогического явления или комплекса явлений, утверждает, в частности, М. Морган, видя в нем «основание для вмешательства» в педагогическое событие-ситуацию и активного влияния на ее развитие (Morgan, 2019, p. 25). По данным анкетирования выпускников университета, имеющих стаж работы 1–2 года, проведенного в ходе реализации международного образовательного проекта FOSTERC «Содей-

ствие развитию компетенций в белорусском высшем образовании» в рамках программы ЭРАЗМУС+, было установлено, что именно уровень развития этих компетенций за время обучения в ЗВО они оценивают ниже всего, в то же время высоко определяя их значимость для своей профессиональной деятельности. Успешное решение данной проблемы возможно в условиях целенаправленного и систематического использования кейс-технологии, реализации ее потенциала.

В настоящее время ученые и практики находятся в поисках повышения ценностного потенциала образовательной деятельности. Применение кейс-технологии содействует развитию ценностной сферы (ценностных установок, ценностного отношения) будущих педагогов, формирования их субъектно-профессиональной позиции, способности к осознанному выбору ценностных оснований для принятия решений, оценки предлагаемых и собственных решений. С этой целью необходимо конструирование кейсов, которые предполагают аксиологический анализ ситуации (как можно оценить предлагаемый способ решения с позиции учащегося, педагога, администрации, в чем заключается аксиологический потенциал данного решения, какими ценностями руководствовались вы в принятии решения и т.п.), получение ценностного опыта.

Технологические аспекты применения кейс-технологии / Technological aspects of case technology application

Кейс-технология можно отнести к частным и локальным технологиям по классификации Л. Байбородовой, В. Юдина (Baiborodova & Iudin, 2015). Как частная технология, она может решать все задачи одного или даже нескольких занятий. В качестве локальной она является составной частью других технологий, например, проектной, дебатов.

Алгоритм работы в условиях применения технологии как частной представляет собой следующий порядок деятельности. Цель первого этапа – обеспечение готовности студентов к работе над кейсом: осуществляется коллективное целеполагание, смыслообразование (осознание студентами смысла своей работы), общая ориентация в содержании кейса, распределение заданий между микрогруппами (если предусмотрено выполнение разных заданий, являющихся частями общего). Предварительное обсуждение ситуации необходимо для того, чтобы установить, насколько студенты правильно поняли сущность ситуации, осознают, какой освоенный теоретический материал им необходимо, что они знают, чего не знают, какую информацию им необходимо найти. На этом этапе также решается задача и эмоциональной готовности студентов к совместной работе, а также оговариваются критерии оценки работы микрогрупп, личного вклада каждого студента в совместную работу.

Взаимодействие между педагогом и студентами, выстроенное на основе паритетности, предполагает принятие педагогом активной позиции студента, признание за ним права на самостоятельность мнений, отказ от убеждения о наличии у педагога единственно верного решения (Grigalchik, Gubarevich, & Petrusev, 2003).

Следующий этап – анализ практической ситуации в микрогруппе или этап самостоятельной работы студентов. На этом этапе каждый участник высказывает свое мнение, выслушивает точки зрения других, конструируется общее решение. Задача микрогрупп может заключаться в подготовке: возможных причин событий их последствий, таблицы задач и принимаемых решений для их оценки (в зависимости от вида кейса), необходимых статистических материалов, диагностических методик и т.п. Разные задания микрогруппы могут выполнять, если решение ситуации требует много времени, поиска различных дополнительных материалов или проведения микроисследований. Если решение ситуации требует небольших временных затрат, микрогруппы могут выполнять и одинаковые задания.

На этапе межгрупповой дискуссии проводится презентация результатов работы каждой микрогруппы и их обсуждение. После выступления представителя микрогруппы, остальные участники дискуссии выступают в роли оппонентов. Задача педагога – координировать и направлять работу, при необходимости вносить коррективы с помощью вопросов, высказанных суждений, побуждающих к дискуссии.

На заключительном этапе сначала выясняется: достигнуты ли цели и смыслы занятия; что удалось сделать особенно хорошо, что не удалось или удалось в меньшей степени. Заслушиваются высказывания студентов, отражающих их общую оценку работы над кейсом. Затем преподаватель дает оценку решениям микрогрупп, отдельных участников, отмечая особо сильные стороны, оригинальные решения. Далее в микрогруппах осуществляется самооценка своей работы в соответствии с принятыми еще до начала работы критериями и показателями, а также каждым студентом своей работы в команде. Если использование кейс-технологии требует значительного времени, роль преподавателя заключается в том, чтобы регулировать время каждого этапа, а также формировать способности студентов к тайм-менеджменту.

Следует обратить внимание на то, что использование кейс-технологии требует определения ее места в системе занятий, а также и других используемых методов и технологий. Так, до использования технологии для приобретения тех или иных знаний необходимо чтение лекции или организация самостоятельной работы по освоению той или иной теории, проведение определенной исследовательской работы (сбора данных с помощью наблюдений, опроса). После освоения определенного профессионально-ориентированного опыта в процессе применения кейс-технологии необходимо создание условий для применения приобретенных знаний и умений. С этой целью целесообразно использовать организационно-деятельностные игры, включать студентов в разработку и реализацию социальных проектов, осуществление профессиональных или социальных проб, проектирование образовательных событий и т.п.

Заключение / Conclusions

Кейс-технология представляет собой совокупность методов (кейс-метод, кейс-стади, метод ситуационного анализа, метод инцидента, анализа деловых ситуаций и др.) при условии соответствия критериям технологичности при организации педагогического процесса (главные из которых – законосообразность, эффективность, алгоритмичность и др.). Отличительные признаки кейс-технологии: наличие описания определенной социальной системы (включая социально-педагогическую) или контекста, глубинный, детальный характер анализа, коллективная (групповая, межгрупповая) форма работы по выработке решений, дискуссионный характер принятия решения, многоальтернативность решений, важная роль индивидуальных интерпретаций, наличие рефлексии и групповой оценки деятельности, управляемое эмоциональное напряжение, стимулирование творческого подхода к обучению.

Главный ресурс кейс-технологии заключается в реализации контекстного обучения, направленного на усиление практико-ориентированности высшего педагогического образования. Ее образовательный потенциал обусловлен погружением студентов в практический педагогический контекст, получением опыта решения профессиональных задач, осуществлением продуктивной образовательной деятельности посредством активизации аналитической мыслительной деятельности, актуализации творческого и аксиологического потенциала, создания условий для развития не только предметных, но и универсальных компетенций (информационных, познавательных, оргдеятельностных, коммуникативных и др.), формирования педагогического мышления.

Использование кейс-технологии требует определения ее места в системе занятий и других используемых методов и технологий, что в т.ч. предполагает проведение предварительной теоретико-подготовительной и исследовательской работы, а также создание условий для применения нового полученного опыта или новых знаний.

Перспективы дальнейших исследований / Prospects for further research

заключаются в разработке системы кейсов для развития и диагностики профессиональных компетенций в процессе изучения педагогических дисциплин, в обосновании психолого-педагогических условий их эффективного применения.

References

- Adonina, N.** (2012). Keis-stadi: istoriia i sovremennost [Case study: history and nowadays]. *Vysshee obrazovanie segodnia – Higher Education Today*, 11, 43–48 [in Russian].
- Baiborodova, L., & Iudin, V.** (2015). *Pedagogicheskie tekhnologii: rezultaty issledovaniia Iaroslavskoi nauchnoi shkoly [Pedagogical technologies: Yaroslavl scientific school research results: monograph]*. Iaroslavl: Kantcler [in Russian].
- Bakhtina, A.** (2016). Problema ispolzovaniia keis-stadi v obrazovatelnom protsesse [The problem of case study use in educational process]. *Vestnik nauki Sibiri – Science Bulletin of Siberia*, 2 (21) [in Russian].

- Bonney, K.** (2015). Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 16 (1), 21–28. doi: [10.1128/jmbe.v16i1.846](https://doi.org/10.1128/jmbe.v16i1.846).
- Brinkerhoff, R.** (2005). The success case method: a strategic evaluation approach to increasing the value and effect of training. *Advances in Developing Human Resources*, 7 (1), 86–101. doi: [10.1177/1523422304272172](https://doi.org/10.1177/1523422304272172).
- Bromley, D.** (1986). *The case-study method in psychology and related disciplines*. New York: John Wiley & Sons.
- Chepil, M., & Karpenko, O.** (2013). Indyvidualnist pedahoha ta perspektyvy vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Pedagogy's individuality and perspectives for the implementation of pedagogical technologies]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhgorod National University. Series of «Pedagogy. Social work»*, 26, 228–230 [in Ukrainian].
- Cherniavskaia, A., Baiborodova, L., & Harisova, I.** (2012). *Tekhnologii pedagogicheskoi deiatelnosti. Chast I: Obrazovatelnye tekhnologii [Technologies of pedagogic activities. Part I: Educational technologies]*. Iaroslavl: IAGPU [in Russian].
- Creswell, J.** (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among Five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Davidenko, V., & Fedianin, N.** (2000). Chem «keis» otlichaetsia ot chemodanchika? [How is «case» different from a case?]. *Obuchenie za rubezhom – Studying Abroad*, 7, 52–55 [in Russian].
- Denscombe, M.** (2010). *The good research guide for small scale social research projects* (4th ed.). Maidenhead: Open University Press McGraw Hill.
- Denzin, N., & Lincoln, Y.** (1994). *The handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Duff, P.** (2008). *Case study research in applied linguistics*. New York, USA: Lawrence Erlbaum Associates Taylor & Francis Group. doi: [10.4324/9780203827147](https://doi.org/10.4324/9780203827147).
- Edwards, D., Dattilio, F., & Bromley, D.** (2004). Developing Evidence-Based Practice: The Role of Case-Based Research. *Professional Psychology: Research and Practice*, 35 (6), 589–597. doi: [10.1037/0735-7028.35.6.589](https://doi.org/10.1037/0735-7028.35.6.589).
- Gall, M.** (1977). The importance of context variables in research on teaching skills. *Journal of Teacher Education*, 28 (3), 43–48. doi: [10.1177/002248717702800309](https://doi.org/10.1177/002248717702800309).
- Gall, M., Gall, J., & Borg, W.** (2003). *Educational research* (7th ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
- Garvin, D.** (2003). Making the case. Professional education for the world of practice. *Harvard Magazine*. Retrieved August 4, 2018, from <http://harvardmagazine.com/2003/09/making-the-case.html>.
- George, A., & Bennett, A.** (2005). *Case studies and theory development in the social sciences*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Grigalchik, E., Gubarevich, I., & Petrushev, S.** (2003). *Obuchaem inache: strategiiia aktivnogo obucheniiia [Teaching differently: strategy of active learning]*. Minsk: BIP-S [in Russian].
- Harper, D.** (2018). Case (n. 1). Case (n. 2). *Online Etymology Dictionary*. Retrieved August 2, 2018, from http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=case.

- Herreid, C.** (1994). Case studies in science – a novel method of science education. *Journal of College Science Teaching*, 23 (4), 221–229.
- Iadov, V.** (1991). Strategiia i metody kachestvennogo analiza dannykh [Strategy and methods of data qualitative analysis]. *Sotsiologiya – Sociology*, 1, 14–31 [in Russian].
- Kashlev, S.** (2000). *Sovremennye tekhnologii pedagogicheskogo protsesssa [Modern technologies of pedagogical process]*. Minsk: Universitetskoe [in Russian].
- Langdell, C.** (1871). A selection of cases on the law of contracts: with references and citations; prepared for use as a text-book in harvard law school. *Boston: Little, Brown and Company*. Retrieved February 7, 2018 from *Google Books*.
- Levitt, H., Bamberg, M., Creswell, J., Frost, D., Josselson, R., & Suárez-Orozco, C.** (2018). Journal article reporting standards for qualitative primary, qualitative meta-analytic, and mixed methods research in psychology: The APA Publications and Communications Board task force report. *American Psychologist*, 73 (1), 26–46. doi: [10.1037/amp0000151](https://doi.org/10.1037/amp0000151).
- Mandel, B.** (2016). *Professionalno-orientirovannoe obuchenie: problematika i tekhnologii [Profession-oriented learning: problematics and technologies]*. Moskva–Berlin: Direkt-Media [in Russian].
- Morgan, M.** (2019). Exemplification and the use-values of cases and case studies. *Studies in History and Philosophy of Science*. doi: [10.1016/j.shpsa.2018.12.008](https://doi.org/10.1016/j.shpsa.2018.12.008).
- Panfilova, A.** (2012). *Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii: aktivnoe obuchenie [Innovative pedagogical technologies: active learning]*. Moscow: Akademiia [in Russian].
- Platov, V.** (1991). *Delovye igry: razrabotka, organizatsiia i provedenie [Business simulation games: development, organization and realization]*. Moscow: Profizdat [in Russian].
- Potashnik, M., & Vulfov, B.** (1983). *Pedagogicheskie situatsii [Pedagogical situations]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
- Saveleva, M.** (2013). *Pedagogicheskie keisy: konstruirovaniie i ispolzovanie v protsesse obucheniia i otenki kompetentcii studentov [Pedagogical cases: construction and use in learning process and students competences assessment]*. Izhevsk [in Russian].
- Surmin, Iu.** (2002). *Situatsionnyi analiz, ili Anatomiiia keis-metoda [Situational analysis, or Case method anatomy]*. Kiev: Tcentr innovatsii i razvitiia [in Russian].
- Harvard Law School. (2018). The Case Study Teaching Method. *The Case Studies*. Retrieved February 8, 2018, from <http://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method>.
- Verbitckii, A.** (1991). *Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podhod [Active learning at higher school: contextual approach]*. Moscow: Vyssshaia shkola [in Russian].
- Yin, R.** (2012). *Applications of case study research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.