

Л. А. Никитина

*Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)*

СОЗДАНИЕ КЕЙСА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПОНИМАНИИ БУДУЩИМ ПЕДАГОГОМ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: присвоение будущим педагогом смысла педагогической деятельности напрямую связано с технологиями, которые используют преподаватели в вузе. В статье дана характеристика понятию «образовательная технология» с позиций гуманитарного подхода к образованию, представлен опыт вовлечения студентов в создание кейса, результатом которого становится понимание ими проблем методической организации совместной образовательной деятельности. Создание кейса проходит ряд этапов: знакомство с феноменологическим описанием как способом фиксации реальности, анализ текста описания инновационного опыта работы учителя, реконструкция урока в форме текста и его анализ, создание собственного кейса. Вся работа осуществляется в совместной деятельности: обсуждение, редактирование, подготовка материала для публикации. Образовательным результатом для студентов становится присвоение способа выявления проблем в педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогические технологии, образовательные технологии, кейс.

Современная система образования предъявляет все более высокие требования к личности и деятельности педагога, нацеливая его на профессиональное развитие, постоянное самосовершенствование, саморазвитие, самореализацию. В педагогической деятельности учителя присутствуют как функциональные связи (учитель-ученик, педагог-воспитанник), так и создаются личностные связи, отношения: человек – человек, связи субъектов совместной деятельности (субъект-субъект). Доминирующим в деятельности педагога, в связи с этим, выступает ориентация на создание ситуаций развития для всех участников образовательного процесса. При этом на первый план выступает проблематика развития как:

- а) развитие самого педагога, его изменение;

б) развитие через несовпадение, различие, непохожесть субъектов совместной деятельности — педагогов и детей;

в) развитие как порождение и преодоление противоречий деятельности, как соорганизация разных субъектов [5].

Овладение основами педагогической деятельности в процессе обучения в вузе для современных студентов выстраивается на основе образовательных программ, разрабатываемых с учетом стандартов ФГОС 3+. 3++ и стандарта Педагог. Присвоение любой деятельности обусловлено мотивом, формирование которого происходит задолго до поступления в вуз, а затем подкрепляется в процессе обучения. И здесь значимую роль играют технологии, способствующие сохранению и формированию профессиональной мотивации. Однако не секрет, что часть студентов, выбравших специальность педагога, к концу обучения в вузе не хотят идти работать в школу, либо уходят из профессии после непродолжительной работы в качестве учителя. Созданный в вузовской методике обучения арсенал педагогических технологий, несомненно, способствует формированию представлений о педагогической деятельности, практика позволяет будущему учителю в действии апробировать накопленный теоретический запас знаний по организации деятельности с детьми под контролем учителя. Тем не менее, выпускники теряют интерес к выбранной специальности, что обусловлено, на наш взгляд, как объективными, так и субъективными причинами. В качестве одной из объективных причин выступает сложившийся способ обучения будущих педагогов, основанный на объяснении, а в дальнейшем на репродукции студентом изложенных преподавателем прописных истин (знаний). Будущий педагог усваивает знания, практикуется в их использовании, но при этом он отстранен от личного понимания. В школе молодой педагог сталкивается с необходимостью не просто восстанавливать изученный в вузе арсенал методов и приемов, а строить деятельность в соответствии со своим пониманием смысла педагогической деятельности и запросами работодателя, родителей и детей, которые зачастую могут быть разноплановыми. Поэтому возникает настоятельная необходимость не рассказывать, не объяснять смысл педагогической деятельности, а вовлекать будущего педагога в построение личного понимания ее смысла, так как именно через «понимание человек пробивается к самому себе и себя презентует в мире» (Г. Н. Прокументова).

По мнению Г. Н. Прозументовой, смысл порождается только во взаимодействии с другими людьми, это «явление соотнесенности, соорганизованности, связи моего Я и Я-другого (других)» [8, с. 19]. Смысл появляется не внутри одного человека, а в совместной деятельности человека с другим (другими).

Реализация гуманитарного подхода к образованию, где закреплено иное понимание человека — как действующего субъекта, который инициирует порождение смыслов образования для себя через взаимодействие с другими, проявляет свою волю в отношении организации собственного образования, предполагает обращение к технологиям, основу которых составляет совместная образовательная деятельность. Совместность проявляет особый тип коммуникации, когда участники слышат, слушают, проявляют инициативу, обсуждают, договариваются, уважают мнение другого, при этом не только участвуют в деятельности, но и влияют на саму деятельность.

В связи с выделением совместной деятельности в качестве предмета и содержания образования меняется и направленность методической подготовки будущего педагога — овладение способами организации совместной деятельности. Совместность, как качество деятельности, отмечала Г. Н. Прозументова, проявляется в том, что педагогу необходимо «соотнести свой интерес и интерес учащихся, как субъектов деятельности, в построении цели образования», занимая при этом позицию со-участника, посредника, партнера; изучать «образовательные ресурсы и дефициты» в организуемой деятельности с детьми; вовлекать обучающихся в исследование собственного образования», привлекая для этого необходимые методические средства. Сложность для студентов представляет не только различение и принятие совместности как способа организации взаимодействия, понимание позиции учителя и детей, но и особенности ее методической организации. Изучить организацию совместной образовательной деятельности можно только с точки зрения представлений ее теоретической характеристики. Но чтобы ее организовывать на уроке необходимо самому педагогу владеть ею, поскольку деятельность — это активность самого субъекта, поэтому овладение ею происходит посредством действий, их корректировки. В этом важную роль выполняют технологии, которые используют преподаватели в процессе подготовки будущего педагога.

В исследованиях В. П. Беспалько, В. В. Гузеева, М. В. Кларина, В. М. Монахова, П. И. Пидкасистого, Г. К. Селевко, С. А. Смирнова и др. понятие «педагогические (образовательные) технологии» рассматриваются с точки зрения реализации технологического подхода к обучению, который *предусматривает «точное инструментальное управление учебным процессом и гарантированное достижение поставленных учебных целей»* [7, с. 35]. При этом педагогические технологии определяются как:

– средство обучения (*производство к применению методического инструментария*) (С. А. Смирнов);

– процесс коммуникации (*способ выполнения учебных задач*) (В. П. Беспалько, В. М. Монахов);

– отдельная область новых теоретических знаний по *конструированию оптимальных обучающих систем, проектированию учебных процессов* (П. И. Пидкасистый).

– многомерный процесс, рассматривающий *системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей* (М. В. Кларин).

Таким образом, по определению Г. К. Селевко, «педагогическая (образовательная) технология — это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [7, с. 35]. При этом к характеристикам педагогических технологий относят их *концептуальность, процессуальность, воспроизводимость, результативность*. Можно заметить, что авторы, говоря о педагогических технологиях, ставят знак равенства между педагогической и образовательной.

Однако, если рассматривать технологию с точки зрения участия самого субъекта в открытии и присвоении смысла педагогической деятельности, то актуальным становится способ вовлечения будущего педагога в технологию, где он образует свое понимание. Тогда мы можем говорить, что образовательная технология — технология открытия, проживания и присвоения будущим педагогом сути педагогической деятельности.

Именно образовательные технологии позволяют организовывать деятельность всех участников образовательного процесса, так как каждый из

них вовлечен в построение смысла своего образования. В настоящее время активно развиваются технологии, основанные на организации совместной деятельности преподавателей и студентов, педагогов и обучающихся с точки зрения обогащения организационно-методического сопровождения образовательного процесса в достижении образовательных целей; идет поиск системы средств и условий, обеспечивающих развитие участников образовательного процесса как субъектов. Образовательными технологиями становятся в том случае, когда они ориентированы на вовлечение субъектов в совместную образовательную деятельность, результатом которой являются понимание ими смысла своего образования, способов его построения, личностное отношение (ответственность, инициативность, рефлексивность).

Использование кейс-метода в высшей школе зарекомендовал себя как интерактивная форма обучения, которая призвана изучать проблемы профессиональной деятельности обучающимися. Он получил свое распространение в связи с гуманитаризацией образования, поскольку содержит описание случая (ситуации), отражающего происходящее с людьми, и то, что делается ими здесь и сейчас. Обучение кейс-методом, отмечает Г. Н. Прокументова, создает возможности для того, чтобы «человек учился, обсуждая конкретные случаи (ситуации) видеть реальную живую жизнь, принимать свое решение..., и чтобы принимаемые решения обосновывались путем обсуждения возможных альтернатив, перебора и отбора вариантов» [5, с. 5–6]. Именно в таком его применении можно говорить об обучении «организации деятельности в ситуациях неопределенности» (Г. Н. Прокументова). Эффективность использования данного метода обусловлена качеством предъявляемых кейсов, технологией организации работы с ними, готовностью студентов оперировать необходимыми компетенциями «для принятия решения и личного выбора» [там же].

В современных условиях педагогу на практике предстоит решать постоянно возникающие ситуации затруднения, неопределенности, выбора. В связи с этим ему нужно самому уметь выделять проблемы, анализировать их, намечать пути решения — тем самым совершенствовать собственную педагогическую деятельность. Обращение к кейсу как образовательной технологии в этих условиях, на наш взгляд, необходимо организовывать с точки зрения вовлечения обучающихся в процесс его создания (а не только

решения, как чаще всего происходит на практике). Создавая кейс, студенты обращаются к реальной образовательной практике: где педагог, используя исследовательские действия, вычленяет проблему и находит пути ее решения [4, с. 44]. При этом кейс выступает в качестве результата и продукта как исследовательской, так и текстовой деятельности.

В рамках магистерской подготовки по программе «Управление качеством начального образования»¹ студентам предлагается создавать кейсы в процессе изучения проблем методической организации совместной образовательной деятельности на уроке, проблем мониторинга качества филологического образования.

Рассмотрим технологию обучения созданию кейса (текста-описания).

1. Знакомство обучающихся с сущностью основных компонентов и процедур методики гуманитарного исследования на основе чтения текстов феноменологических описаний инновационного опыта учителей. Феноменологическое описание, как отмечает ее автор Г. Н. Прозументова, «является способом диагностирования того, что уже происходит в педагогической практике, но имени для этого уже подходящего ещё нет», оно позволяет учителю «*заметить ученика*, его переживания и тем самым понять свои проблемы и дефициты», помогает педагогу «*проявлять и удерживать смысловые контексты профессиональной деятельности*» [6, с. 11].

2. Анализ феноменологического описания инновационного опыта учителей, в результате которого магистранты создают собственный текст — *описание модели методической организации совместной образовательной деятельности педагога* (поведенчески-ориентированный, деятельностно-ориентированный, исследовательско-ориентированный), при этом они не воспроизводят прочитанное, а доказывают присутствие той или иной модели: от комментария к обобщению. Значимым исследовательским действием становится *построение личностного знания* о сущности педагогической деятельности, факторах ее изменяющих и преобразующих. Созданный текст описания модели проявляет понимание будущими учителями специфики осуществляемой на практике педагогической деятельности, которая различается предметом, построением цели, организацией взаимодействия с

¹ Программа реализуется в Алтайском государственном педагогическом университете с 2018 года.

детьми, позиционированием учителя и детей, ориентировкой на результаты [2].

3. *Реконструкция* урока (видео или реально проведенного в период практики) с последующим его анализом становится новым шагом в подготовке будущего кейса. Сама реконструкция урока представляет сложность, так как воспроизведение деятельности учителя чаще всего заключается в передаче его вопросов (но не действий), а деятельность детей порой «выпадает» вовсе, о ней говорят либо «ответами на вопрос» учителя или указанием на конкретные действия («дети открыли учебник» и т. д.). Тогда как реконструкция (именно рассказ, а не пересказ) — это воспроизведение способов взаимодействия учителя и детей методическими средствами с описанием протекания деятельности. На занятии каждый магистрант представляет на обсуждение свой письменный рассказ увиденного урока, затем происходит обсуждение представленных текстов с точки зрения выявления способов организации совместной деятельности, выбирается аспект анализа урока (*методическая организация конкретной ситуации совместной деятельности*). Осуществляя исследование урока с помощью реконструкции, магистранты наращивают свое понимание предмета методической деятельности учителя, появление смысла профессиональной деятельности [2].

4. Создание кейса (текста-описания) на основе феноменологического анализа ситуаций практики или личного опыта, где решаются такие задачи:

а) выделить и описать места личного присутствия людей в образовании — места личного действия (*Где я сам начинаю действовать*);

б) представить действующее лицо (*Кто «Я» выполняет личное действие в образовании*);

в) проявить образовательный смысл (*Какой и как образовательный смысл присваивается?*).

Рассказывая о ситуациях затруднений или «озарений» в своей педагогической деятельности, студенты создавали тексты-описания, которые проявляли степень их личного участия в организации образовательной деятельности. Надо отметить, что рассказать случай в тексте, составляет большую сложность для студентов, поскольку им «не хватает слов», чаще всего они используют закрытые фразы обобщающего характера, исключают себя из ситуации, стараются передать ее отстраненно. В процессе обсуждения

текстов в группе, когда слушатели конкретизируют с помощью вопросов описание ситуации, проявление отношения пишущего к описываемому, у авторов появляется понимание своего места в ситуации, своего участия как субъекта. При этом показательным становится тот факт, что, каждый студент, рассказывая о своем (*об использовании технологии проблемного диалога, о приемах налаживания доверительных отношений педагога с детьми, о формировании познавательного интереса на уроках математики и др.*), приходит к выводу, что основной проблемой в методической деятельности педагога как раз и выступает организация совместной образовательной деятельности. Именно ее организация становится предметом деятельности учителя на уроке, что предполагает изменение позиции педагога, реагирование на запросы ребенка и т. д. Создание текста-описания ситуаций сопровождается аналитическим комментированием и аналитическим обобщением. Аналитические шаги позволяют магистрантам проявить понимание смысла организуемой деятельности, выйти на проблему, сформулировать тему своих исследовательских интересов [2].

Приведем фрагмент кейса, созданного магистрантами, и затем на его основе была опубликована статья:

Феноменологическое описание. (*Казбекова Индира*) «Уроки математики — это испытание, особенно если тема «Решение текстовых задач». Я столкнулась с этим на практике, когда возникла необходимость вести уроки математики. Как сейчас помню, изучали тему «Умножение на однозначное число», это был урок закрепления. Урок начался с повторения, затем последовал этап работы с задачей. Прочитали задачу, выделили условие, вопрос, вызвала Катю к доске, вместе составили краткую запись и приступили к решению задачи. Катя нашла ответ и я была счастлива, что работа с задачей прошла так хорошо. Но как только ученица села на место, я увидела, что большинство учеников просто списывали решение с доски. Почему так происходит? Когда ты работаешь с учеником у доски, он рассуждает, высказывает свое мнение, но как только начинаешь работать со всеми, школьники превращаются в пассивных слушателей. И тогда у меня возник вопрос: как сделать так, чтобы дети стали соучастниками деятельности, чтобы это стало значимо для них?

Аналитический комментарий. В ходе реконструкции личного опыта, нами было замечено, что во всех ситуациях, будь то прохождение практики

или собственная педагогическая деятельность, прослеживается один и тот же момент: при решении текстовых задач учитель всегда идет по стандартной схеме, алгоритму, который повторяется из урока в урок («читаем задачу, выделяем структурные компоненты, составляем схему, затем один ученик решает задачу у доски, остальные в тетради, записываем ответ»). При этом учащиеся остаются в стороне, вне деятельности, учитель не привлекает их к построению плана, к обсуждению способов решения задачи, к доказательству того или иного решения. В каких-то ситуациях мы замечали, что для учителя важно лишь дать задание, а затем проверить его. Хотим отметить и формулировку вопросов учителя, она ориентировала учащихся на однозначный ответ, на воспроизведение алгоритма решения задачи, при этом, не давала возможности для сомнений, обсуждений, доказательств. Уроки математики всегда превращались в нечто такое, что вызывало негативные эмоции и переживания у участников («большинство учеников просто списывали решение с доски», «по классу проносился гул», «вновь и вновь повторялись возгласы недовольства»). В чем же заключаются причины этого? Почему так возникает?

Постановка исследовательских вопросов. *Чтобы определить причины неумения учащихся работать совместно, при решении текстовых задач, нам необходимо было решить следующие исследовательские вопросы: «Как методически организовать совместную деятельность?», «Как учитель и дети взаимодействуют в совместной деятельности?», «Что необходимо изменить учителю в своей педагогической деятельности, чтобы вовлечь детей в совместную образовательную деятельность?» [3, с. 40].*

Безусловно, создание студентами кейса — трудоемкий процесс. Зато его результатом становится понимание ими проблем реальной профессиональной деятельности, овладение способом их выделения, обращение к ресурсам, позволяющим решать проблемы и тем самым выстраивать образовательный маршрут в собственной деятельности. Описывая ситуации, анализируя их, тем самым студенты ставят исследовательские задачи, а затем начинают их решать. Этот ход дает им возможность организовывать и собственное педагогическое исследование. Все это позволяет сделать вывод: создание обучающимися кейса выступает в качестве образовательного ресурса в понимании и присвоении педагогической деятельности.

Литература

1. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади. – Томск : UFO-print, 2003. – 296 с.
2. *Никитина, Л. А.* Становление исследовательской компетентности в магистерской подготовке учителя — условие формирования образовательной культуры / Л. А. Никитина // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 7. – С. 18–25.
3. *Никитина, Л. А.* Вовлечение детей в совместную деятельность в процессе обучения решению текстовых задач на уроках математики / Л. А. Никитина, И. С. Кукушкина // Педагогическое образование на Алтае. – 2016. – № 2. – С.39–45.
4. *Поздеева, С. И.* Место педагогического исследования в подготовке и профессиональной деятельности магистров / С. И. Поздеева, О. И. Кириллова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2014. – № 4 (6). – С.43–46.
5. *Прозументова, Г. Н.* Становление исследовательской культуры педагогов в инновационной практике: психолого-педагогические аспекты / Г. Н. Прозументова, Г. В. Залевский // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 1998. – Вып. 2 (5). – С. 29–32.
6. *Прозументова, Г. Н.* Феноменологическое описание — метод исследования изменений в образовании / Г. Н. Прозументова, Н. Г. Дугинова // Диагностика изменений в образовании : монографический сборник ; под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск : ЦПКЖК, 2002. – 192 с.
7. *Селевко, Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологии. – 2006. – Т. 1. – 816 с.
8. Школа совместной деятельности: изменение содержания образования в развивающей школе ; под ред. Г. Н. Прозументовой, Е. Н. Ковалевской. – Томск : UFO-press, 2001. Кн. 3. – 136 с.

L. A. Nikitina

Altai State Pedagogical University (Barnaul, Russia)

CASE DESIGN AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN UNDERSTANDING PROBLEMS OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES BY FUTURE TEACHERS

Abstract: the future teacher's assignment of the meaning of pedagogical activity is directly related to the technologies used by teachers at the University. The article describes the concept of "educational technology" from the perspective of a humanitarian approach to education, presents the experience of involving students in the creation of a case, which results in their understanding of the problems of methodological organization of joint educational activities. Creating a case goes through a number of stages: familiarity with the phenomenological description as a way of fixing reality, analysis of the text describing the innovative experience of the teacher, reconstruction of the lesson in the form of text and its analysis, creating your own case. All work is carried out in joint activities:

discussion, editing, preparation of material for publication. The educational result for students is the assignment of a method for identifying problems in teaching activities.

Keywords: pedagogical activity, pedagogical technologies, educational technologies, case study.