

УДК 371. 124: 33

Голубєва М. О., Єгорова В. В.

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ МЕТОДУ ВИПАДКІВ І СИТУАЦІЙ

Статтю присвячено історії виникнення популярного на сьогоднішній день у педагогічній науці та практиці методу випадків і ситуацій. Докладно розглянуті періоди розвитку методу, що досліджується, та його впровадження у практику.

Актуальність дослідження

Останнім часом наша держава стає дедалі відкритішою до рівноправного партнерства у світовому співтоваристві. В Україні здійснюється інтернаціоналізація всіх сфер життя. Завдяки якісним змінам і розширенню міжнародних зв'язків виникає нагальна потреба у спеціалістах, які володіють іноземними мовами. Іноземна мова виступає суттєвим чинником соціально-економічного та науково-технічного прогресу, завдяки великому попиту в економічній та інших сферах людської діяльності. Все це зумовило підвищення статусу іноземної мови як навчального предмета.

Розвиток сучасної системи освіти змушує шукати нові методики навчання, тому що вони безпосередньо пов'язані із загальними процесами, що відбуваються у суспільстві, тенденціями розвитку людства тощо. Залежно від визнання

пріоритетності суспільних чи індивідуальних інтересів формуються та чи інша філософія освіти, практика організації навчально-виховного процесу в цілому.

В теперішніх умовах трансформації світового освітянського простору обізнаність студентів із сучасними новітніми технологіями ставить перед викладачами підвищені вимоги щодо методів та форм організації навчання.

Під об'єктом нашого дослідження матимемо на увазі історико-педагогічний процес розвитку проблемного підходу до навчання.

Предметом дослідження є аналіз різних аспектів методу випадків і методу ситуацій.

Аналіз останніх досліджень. Як зазначав провідний український дослідник, професор В. А. Козаков, «необхідність нових підходів полягає в тому, що швидко зростає прірва між ідеєю (В. Гумбольдт) і реальністю життя: випуск-

никам вищих шкіл необхідно багато часу для адаптації до умов робочого місця. З'явився навіть термін - «шок від зіткнення з дійсністю на практиці». Інститут економіки Німеччини в загальних рисах виклав вимоги до підготовки спеціалістів у вищих закладах освіти: «Наукова освіта має ставити за мету підготовку до професії та бути, наскільки це можливо, загальною і, наскільки необхідно, наближеною до практики». І далі: «вища освіта, як професійна, має передбачати оволодіння конкретними знаннями, розвиток критичного мислення, почуття відповідальності перед суспільством, а також здатності до спільних дій усіх працівників» [1, 63].

У зв'язку з підписанням Україною в 2005 р. **Болонської декларації**, яка передбачає «...підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти, мобільності студентів, викладачів, дослідників,... здатності випускників європейських вищих навчальних закладів до працевлаштування в умовах глобального ринку праці» [2, 18], виникають нові перспективи щодо розвитку освітянського простору. Розвиток цивілізації потребує оновлення вимог до якості освіти, одним із важливіших засобів забезпечення якої виступає інноваційність освітнього пошуку. Основні положення сучасної стратегії реформи освіти в Україні відображено в нормативно-правових документах («Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ ст.»), закони України «Про освіту», «Про вищу освіту»).

Відмінною рисою сучасної освіти є одночасне існування двох напрямів організації навчального процесу - **традиційного** та **інноваційного**. Сучасна українська дослідниця І. М. Дичківська визначає терміни **«традиційне (нормативне) навчання»** та **«інноваційне навчання»**, що запропоновані групою вчених у доповіді Римському клубу (1978). Цей клуб звернув увагу світової наукової громадськості на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей. «Інноваційне навчання трактувалось у цій доповіді як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми» [3, 9]. Слово **«інновація»** з'явилося у дослідженнях вчених ХІХ ст. й мало значення введення окремих елементів культури в інше середовище. Таке значення цього поняття збереглося у сучасній

етнографії. Педагогічні інновації стали предметом уваги західноєвропейських учених ще в 50-ті роки ХХ ст. й лише наприкінці його стали активним компонентом усіх процесів, що відбувались у радянській системі освіти. **Сучасні методи та прийоми навчання, інноваційні технології** у вищих педагогічних навчальних закладах проаналізовані в працях таких українських вчених, як: А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак; у національних економічних університетах: О. В. Аксьонова, Л. В. Бабенко, Г. О. Ковальчук, В. А. Козаков, Л. О. Савенкова. Вітчизняні вчені В. Я. Бобров, Л. А. Медвідь, Н. А. Побірченко, О. В. Кукліна, Т. Б. Поясок присвятили свої праці дослідженню проблем економічної освіти й економічного виховання.

Інноваційні технології навчання на сьогодні спрямовані на формування активних життєвих позицій студента. До них належать нові форми роботи на заняттях у вигляді інтерактиву. **Інтерактивні методи** побудовані на використанні творчих завдань. До **інноваційних технологій** можна віднести застосування комп'ютерних моделюючих систем, вирішення фахових завдань за допомогою комплексного використання знань із загальноосвітніх і фахових дисциплін, впровадження **кейс-методики (методу випадків і ситуацій)**.

У зв'язку зі змінами, що відбуваються в Україні останнім часом, майбутнє нашої країни напряму залежить від підготовки нової хвилі економістів, які мають глибокі знання, гнучкість і критичність мислення, ініціативні та креативно налаштовані, з високим адаптаційним потенціалом. Перед викладачами ВНЗ завжди реально стоять такі проблеми: як передати студентам обсяг інформації, що стрімко збільшується, і як цю інформацію переплавити у професійні знання, уміння та навички. Класичний підхід у дидактиці неспроможний вирішити проблеми, що постали. У **традиційному навчанні** акцент, як правило, ставлять на запам'ятовування знань та їх перевірку, але спеціаліст, який був підготовлений у такий спосіб, може розгубитись у будь-якій новій ситуації. Ми вважаємо, що використання останнім часом широкого спектра інтегрованих занять, проблемного навчання, тренінгів, ділових ігор сприятиме поліпшенню ситуації. На нашу думку, розв'язання проблеми занурення в середовище, що є наближеним до робочого, покликаний вирішити достатньо популярний на сьогодні за кордоном і в Україні **метод випадків та ситуацій (кейс-метод)**. Наголос у навчанні доречно зараз зробити не на оволодінні готовими знаннями, а на процесі їх формування. Тобто

використання кейс-методу розраховано на співпрацю викладача і студента, а ефективним результатом застосування цього методу є не тільки передача знань, а й формування професійних умінь і навичок. Використання методу випадків і ситуацій допомагає подолати поширений недолік традиційного навчання, пов'язаний із «сухістю», відсутністю реальних прикладів у викладанні матеріалу. Застосування вищезазначеного методу відкриває двері для творчості викладача, іноді докорінно змінює ставлення його до процесу викладання.

Метод випадків та ситуацій у різноманітних виданнях трактується по-різному залежно від перекладу та призначення. Термін «**випадок**», за В. Яременком та О. Сліпущком, означає: 1. «Те, що сталося, трапилось (звичайно, несподівано), казус, інцидент, епізод, пригода, трапунок... //Наявність того чи іншого явища, факту. 2. Обставини, стан речей, ситуація. // Раптовий зручний момент, непередбачені сприятливі обставини для виконання чого-небудь» [4, 230].

Термін «**ситуація**», за тими ж авторами, це «сукупність умов і обставин, що створюють певне становище, викликають ті чи інші взаємини людей; стан, положення, обстановка» [5, 288]. Як бачимо, існує багато спільного у визначенні цих понять, але є і певні відмінності.

До історії питання. Ми вважаємо, що перше «зерно» методу, який нами розглядається, «посіяв» у педагогічну науку ще великий Сократ. Його відома **евристична (сократична) бесіда** – це «словесний метод навчання, у процесі якого на гостре, цікаве проблемне запитання вчителя учень самостійно знаходить правильну відповідь» [6, 48]. Значно пізніше, на початку минулого століття, в США та Англії формується нова концепція навчання, так звана **педагогіка прагматизму (прогресивізму)**. Основним представником цього напрямку в педагогічній науці став видатний американський вчений, професор декількох університетів, Джон Дьюї. На нашу думку, педагогічна концепція педоцентризму Дж. Дьюї є наступною ланкою у формуванні методу випадків і ситуацій. За Дьюї, «своєю діяльністю людина пізнає світ; саме діяльність людини є джерелом її знань, а тому сутність навчання лежить у реалізації основоположення «вчитися шляхом дії». Наші знання, які добуваємо нашою власною дією, допомагають нам розв'язувати нові ситуації; часто повторювані подібні ситуації й подібні розв'язки створюють навички, які полегшують наші дії. З цього випливає й важлива для навчання ознака: вміння використовувати попередній досвід у нових ситуаціях. Нові

ситуації висувають нові проблеми, зміст яких є певним новим знанням: навчання є, отже, дослідницьким процесом, що спирається на розв'язування проблем» [7, 63-64].

Відомий сучасний український дослідник, проф. В. В. Ягупов так характеризує теорію навчання Дьюї: «...основна засада полягає у тому, щоб оптимально й ефективно управляти процесом навчання учнів з погляду функціонування їхньої психіки... Інша особливість цієї теорії полягає у цілеспрямованому формуванні мотивації навчання. Власне, відсутність такого елемента знецінює низку дидактичних концепцій. Остання особливість цієї концепції стосується її практичної спрямованості, що безпосередньо впливає на прискорення підготовки конкретних спеціалістів» [8, 260].

У своїх роботах Дж. Дьюї зазначав, що традиційна організація навчально-виховного процесу орієнтована на пасивність того, хто навчається, і тому «школа зможе підготувати дітей до соціального життя, тільки моделюючи його у шкільному житті» [7, 68]. Сама теорія прагматизму понад усе ставить досвід, а критерієм визнає практику, тому єдина реальність, за Дьюї, – особистий досвід людини. На його думку, мислення «обслуговує» особистий досвід і є біологічною здатністю, що виникає як засіб практичної боротьби за «виживання», за найбільш успішне пристосування до середовища. Ідеї, що виникають при розв'язанні конкретних життєвих завдань, є «інструментом, ключем», що відкриває «замок» (задачу, що виникла), ці «інструменти»-ідеї мають цінність лише в тому випадку, якщо вони корисні індивіду. Так з'явилась ідея про школу «діла», завдання якої, перш за все – підготовка до особистого успіху в життєвій боротьбі» [7, 69].

Поряд з ученням Дж. Дьюї *реформаторський рух у педагогічній науці поширювався також у країнах Європи.* Яскравими представниками альтернативної течії в педагогічній науці на той час були: **Г. Кершенштейнер та Е. Шенкendorф** – Німеччина; **С. Редді** – Англія; **П. Робен та Е. Демолен** – Франція та багато інших.

«Ми бачимо, як дійсно змінювався підхід до процесу навчання та процесу викладання, і місце «книжного учіння» посіло «активне учіння», в основі якого лежить власна пізнавальна активність учня. Вчитель є помічником, який не нав'язує учневі ні змісту навчального матеріалу, ні методу його вивчення, а лише сприяє подоланню труднощів, коли учні самі звертаються до нього по допомогу» [8, 251].

Всі ці тенденції, що розглядалися, мають ба-

гато спільного з методом випадків та ситуацій, однак базуються на вирішенні практичних проблем. Більшість сучасних науковців вважають педагогічні ідеї Сократа, педагогічну концепцію Джона Дьюї та їх послідовників основою всього проблемного навчання.

У 50-х роках минулого століття в Польщі почали розвивати **теорію проблемного навчання** такі відомі науковці, як В. Оконь та Ч. Куписевич. На думку одного з основних теоретиків і практиків проблемного навчання Вінцента Оконя, сутність цієї концепції полягає в тому, що «проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні учнями певних знань і умінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем» [9, 222] (пер. наш. - М. Г., В. Є.).

Пізніше, в 70-80-х рр. ХХ ст., концепцію проблемного навчання почали застосовувати на практиці і в колишньому Радянському Союзі. Видатними діячами, які розвивали цю теорію, були А. М. Алексюк, Л. С. Айзерман, Н. Г. Дайрі, С. Ф. Жуйков, В. В. Заботін, М. І. Кругляк, Т. В. Кудрявцев, І. Я. Лернер, А. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, М. М. Скаткін. Наукове обґрунтування цієї концепції дає видатний педагог І. Я. Лернер: «Проблемне навчання полягає в тому, що у процесі творчого вирішення учнями проблем і проблемних завдань у певній системі відбувається творче засвоєння знань і умінь, оволодіння досвідом творчої діяльності... формування суспільної активності високорозвиненої, свідомої особистості...» [10, 60] (пер. наш. - М. Г., В. Є.). Поняття «**проблема**», «**проблемна ситуація**» та «**проблемне завдання**» вводяться та визначаються вперше саме І. Я. Лернером.

Термін «**проблема**» має грецьке походження та означає «задача, ускладнення». У повсякденні під цим поняттям ми розуміємо «складне теоретичне або практичне запитання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження» [11, 547]. Проблема виникає тоді, коли людина стикається з певними інтелектуальними складнощами у розв'язанні реальних ситуацій, а «на думку Ч. Куписевича, дидактичною проблемою є всіляка трудність теоретичного і практичного характеру, подолання якої потребує від учня пошукового ставлення до неї і сприяє збагаченню знань» [12, 184]. На думку видатного українського педагога акад. А. М. Алексюка, усвідомлена студентом чи студенткою проблема трансформується у проблемну ситуацію. Якщо дидактична проблема сформульована правильно, то вона, з одного боку, спирається на знання, якими володіють ті, хто навчається, а з іншого -

допомагає визначити певні прогалини в системі їхніх знань. Проф. В. В. Ягупов дає таке визначення дидактичної проблеми: «під поняттям «**дидактична проблема**» будемо розуміти організовану з певною метою, ясно визначену й усвідомлену... теоретичну або практичну трудність чи водночас як першу, так і другу... що потребують розв'язання, вивчення, дослідження» [12, 184].

Ми вважаємо, що завдяки правильно визначеному завданню, створенню в навчанні проблемних ситуацій у студентів з'являється зацікавленість в отриманні нової інформації, знань. Саме це сприяє розвитку мотивації навчально-пізнавальної діяльності, стимулює креативність і самостійність мислення.

Однак слід зазначити, що проф. М. М. Фіцула, на відміну від більшості прихильників проблемного навчання, не розглядає останнє як панацею. Він вважає, що «проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективно щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат у засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний учням» [13, 757].

На нашу думку, те, що розглядалося нами стосовно проблемного навчання, яке почало розвиватись у колишньому СРСР у 70-80 рр. ХХ ст., є однією зі складових утворення методу випадків і ситуацій в Україні через те, що ці методи мають багато спільного. Розглянемо другу аналізовану складову методу.

Гарвардська школа бізнесу в США вважає саме себе піонером у започаткуванні такого педагогічного методу, як кейс-метод, що використовувався як шлях перенесення реалій ділового світу в аудиторію при викладанні менеджменту. Видатний науковець, доктор економічних наук, В. І. Терещенко, зазначає, що «Америка першою організувала грандіозну систему підготовки менеджерів... США мають найкращі, найбільш розроблені навчальні програми та найбільшу кількість літератури в цій галузі» [14, 57]. Ось чому ми припускаємо, що виникнення кейс-методу в США не випадкове, а має економічне та суспільно-історичне, культурологічне коріння, оскільки ця країна на той період розвивалася швидкими темпами і ставлення до всього нового було більш відкрите та вмотивоване, ніж у країнах Європи взагалі та Радянському Союзі зокрема.

В Україні цей метод набув популярності у другій половині 90-х рр. ХХ ст., і сутність його - у використанні конкретних випадків, ситуацій для аналізу, обговорення, для формування рішень, що відбуваються в аудиторії під час роз-

гляду певного розділу чи теми навчальної дисципліни.

Що ж таке кейс-метод? Наталя Волкова, автор сучасного посібника з педагогіки, зазначає, що метод, який розглядається, базується на концепції розвитку розумових здібностей. Вона вважає, що кейс-метод не виключає використання традиційних методів через те, що і викладач, і студенти мають володіти понятійно-категоріальною системою науки. «**Кейс-метод**» (англ. *case* - «ситуація») - (Cognitive Acceleration through Science Education), розроблена англійськими науковцями М. Шейером, Ф. Єдейем, К. Єйтс» [15, 297]. Сучасний український науковець, доктор педагогічних наук, Тетяна Кошманова, подає своє визначення **кейс-методу**: «кейси являють собою проблеми, дилеми і складність викладання чогось комусь у певному контексті» [16, 22]. Прибічники інтерактивної технології навчання О. Пометун і Л. Пироженко визначають кейс-метод як **аналіз ситуацій**. Вони зазначають, що «ситуації, конкретні випадки... допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя, дають шанс реального застосування знань» [17, 50]. Виконавчий директор Центру інновацій та розвитку Олександр Сидоренко розглядає кейс-метод як **ситуаційний**, що сприяє широкому впровадженню методики у педагогічну практику. Центр інновацій і розвитку разом із Консорціумом із удосконалення менеджмент-освіти в Україні послідовно, систематично впроваджують кейс-метод в бізнес-освіту в Україні.

Позицію щодо значення та впровадження кейс-методу підтримує провідний доцент КНЕУ Г. О. Ковальчук, але вона розрізняє поняття «випадок» і «ситуація». Її позиція така: кейс-метод складається з аналізу конкретної ситуації та методу випадків. Метод **аналізу конкретних ситуацій** «передбачає розгляд виробничих, управлінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу» [18, 48]. Науковець рекомендує застосовувати цей метод «для поглиблення знань із теми, встановлення зв'язку між теорією та практикою, формування вмінь слухачів аналізувати ситуацію, робити висновки, вміти приймати рішення в нети-

пових і не передбачуваних ситуаціях» [19, 10]. **Щодо методу випадків** Г.О.Ковальчук вважає цей метод доречним для використання у вищих навчальних закладах, він сприяє аналізу та узагальненню наданої інформації, а це є невід'ємною складовою вирішення конкретних практичних завдань.

Як бачимо, є чимало спільного між цими двома методами, і саме тому багато науковців не розпізнають їх. Однак основною відмінністю є особливість опису, оскільки опис випадків містить лише одну подію, що є головною на тлі інших фактів, а опис ситуації містить декілька взаємопов'язаних випадків у контексті додаткових даних. До того ж опис випадку надається студентам безпосередньо на занятті, а опис ситуації - заздалегідь. Справді, метод випадків і ситуацій має чимало спільного з дискусіями, тренінгами та діловими іграми, але педагогічний потенціал його набагато більший. Основна відмінність методу, що досліджується, «скоріше за все у специфічному навчальному ефекті, до якого він повинен привести» [20, 4].

Активний прибічник кейс-методу Юрій Сурмін, доктор соціологічних наук, професор, вважає, що метод, який нами розглядається, доволі інтенсивно впливає на формування професійних навичок студентів і студенток, викликає глибокий інтерес і потужну мотивацію в навчанні.

Наприкінці хочемо підкреслити, що метод випадків і ситуацій є симбіозом двох напрямів, за якими розвивались педагогічна теорія та практика у різних країнах. А саме: базисом є дидактичні ідеї Сократа та реформаторська педагогічна концепція Джона Дьюї, які дали розгалуження в США у вигляді кейс-методу, в Польщу та СРСР - у вигляді проблемного навчання, а далі трансформувались у вигляді методу випадків і ситуацій в Україні.

Ми вбачаємо у використанні методу випадків і ситуацій, що є інтерактивним методом навчання, один з проявів принципів активізації й гуманізації навчання. Тому що ми справді можемо врахувати потреби та можливості особистості, як студентів, так і викладачів, надаючи змогу висловитись, виявити свою індивідуальність, креативне мислення, позитивний життєвий досвід.

1. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України / За заг. ред. В. Зубка, - К.: Academia, 1997.- 290 с.
2. Сбруєва А. Болонський процес: пошуки шляхів підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти //Шлях освіти.- 2002. - № 1.- С. 18-21.
3. Дичківська Г. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник.- К.: Академвидав, 2004.- 352 с
4. Новий тлумачний словник української мови / Укл. В. Яре-

- менко, О. Сліпушко. Т.І.- К.: Аконтіт, 2004.- 928 с
5. Новий тлумачний словник української мови / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко. Т.III- К.: Аконтіт, 2004.- 864 с
6. Голубєва М. О. та ін. Робоча навчальна програма дисципліни «Основи педагогіки та психології», - К.: УАЗТ, 2002.- 84 с
7. Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ ст.- Тернопіль, 1996.- 290 с

8. Ягунов В. В. Педагогіка: Навч. посібник.- К.: Либідь, 2002.- 560 с
9. Оконь В. Введение в общую дидактику / Пер. с польск. Л. Г. Кашкуевича, Н. Г. Горина.- М.: Высш. шк., 1990.-382 с.
10. Лернер И. Я. Проблемное обучение.- М.: Знание, 1974.- 64 с.
11. Словник іншомовних слів / За ред. О. І. Мельничука.- К.: УРЕ, 1977.- 776 с.
12. Ягунов В. В. Теорія і методика військового навчання: Монографія,- К.: Тандем, 2000.- 380 с.
13. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посібник.- К.: Академія, 2001.- 528 с
14. Терещенко В.І. Наука керувати.- К.: Знання, 1989.- 64 с.
15. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студ.- К.: Академія, 2001.- 576 с
16. Кошманова Т. «Кейс»-метод в педагогічній освіті СІЛА // Шлях освіти.- 2000.- № 1.- С 22-24.
17. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок / Інтерактивні технології навчання.- К.: А.С.К., 2004.- 32 с
18. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті.- К.: КНЕУ, 1999.- 128 с
19. Голубєва М. О., Єгорова В. В. Порівняльний аналіз проблемного навчання та методу випадків і ситуацій // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.- № 33.- К.: ВД «КМ Академія», 2004.-С. 7-11.
20. Шеремета П. М., Канищенко Л. Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / За ред. О. І. Сидоренка.- К.: Центр інновацій та розвитку, 1999.- 80 с

M. Golubeva, V. Yegorova

THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF THE CASE STUDY METHOD

This article is dedicated to the origin and development of the popular among the scientists and practitioners method of case study. The origin of the method goes back to the A.D. times of Socrates, coming through the progressive education trend in teaching of the famous American scholar John Dewey, Harvard Business School, problem solving method in the former USSR facing modern Ukrainian pedagogical searches and practical use.