

МЕТОДЪТ НА КОНКРЕТНИТЕ СИТУАЦИИ (CASE STUDY)¹ В ПОДГОТОВКАТА НА ПЕДАГОЗИ

Доц. д-р Траян Попков, ЮЗУ „Неофит Рилски“

Методът на конкретните ситуации (МКС, case-study) има сериозна и поучителна история. Той е университетско достижение. Възниква през 1870 година в Харвардския университет, като най-напред се прилага в колежа по право. Тъй като американското право е прецедентно, идеята, която се влага в метода на конкретните ситуации, е бъдещите прависти да се научат да решават сложни, често нестандартни прецеденти, ситуации при отсъствието на детайлно описани кодекси и закони, да мислят продуктивно, оригинално и смело, да могат да излагат юридическите си тези логически стройно и убедително за съдебните заседатели.

В началото на миналия век през 1908 година се създава Харвардското бизнес-училище и методът се прилага при обучението по търговско право. След възникването през 1910-1911 г. на концепцията за научно управление на Ф. Тейлър, методът започва да се използва и при обучението на мениджъри. Голяма роля за това изиграва У. Донхъм, който е завършил право в Харвард и познава добре този метод. Когато през 1911 година става декан на колежа по икономика, той полага сериозни усилия за въвеждане на метода в обучението по бизнес. Със създаването на Бюрото за изследване на бизнеса започва последователна и добре обмислена работа по систематично събиране и описване на ситуации от реалността на бизнеса и обработването им за целите на обучението по икономика. Към 1930 година вече са издадени 11 тома с бизнес-ситуации и коментари към тях.

За развитието и утвърждаването на метода на конкретните ситуации (case-study) в образованието важно теоретично значение имат идеите на Джон Дюи, които утвърждават прагматизма в образованието. Той ратува за преодоляване на пасивния и абстрактен характер на обучението, за ориентирането му към действието и потребностите на практиката. В статията „Мисленето в обучението“ той прави извода, че ефективността на признатите и успешни методики на обучение (по аритметика, четене, география, физика, чужди езици) във формалното образование се дължи на това, че те „връщат ученика в ситуации, които се случват в реалния живот зад пределите на училището. Те дават възможност на учениците да правят нещо, а не да научават; а за да се направи нещо е необходимо да се помисли, да се открият връзките между различни явления; научаването е естествен резултат от този процес“ (Девин, 2000:34). Според него ситуации, които разрешават учещите, следва да развиват мисленето, т.е. не просто действие да изискват, вършени на нещо случайно и рутинно, а да изискват решаване на проблеми. Изискваните решения от своя страна са тясно свързани с усвоените привычки и опит. От значение е предприетите целенасочени действия да водят до осезаем, до видим резултат, така че за учещия да е ясна връзката проблем-действие-резултат и удовлетворението от успеха.

¹ Публикувано в сб. *Сб. Интерактивните методи в съвременното образование*, Бл., 2010, с. 82-90

Идейната среда за теоретичното разработване и утвърждаване на МКС се влияе и от постиженията на психологията, по-специално от разработването на теориите за трудовата мотивация от Д. Макгрегър. В теория „У“ той приема, че у човека над биологичните доминират социалните потребности, сред които е и в желанието да се труди. Трудът за него е източник на доходи, но доставя и удовлетворение при подходящи условия. Човекът е движан от желанието да се утвърждава, да използва своите знания и опит. Стимулите за труд в низходящ ред се градират така: самоутвърждаване, морални поощрения, материални и на последно място по значение идват контролът и наказанието (обратно е теория „Х“).

Пренесена в учебен план теорията на Макгрегър интерпретира ученето и обучението като вид труд, в който желанието за активно действие и изява, базирани на знания и ценности, са движещи мотиви. Ако това е така, методическо предизвикателство е да се изгради педагогическа технология, която да използва тези благоприятни предпоставки за подготовката на успешни мениджъри. В рамките на такива предпоставки се мисли и методът на конкретните ситуации.

След 50-те години на миналия век вече се появяват доста публикации върху метода на конкретните ситуации, а от 60-те години стартира програма на Харвард по обучение на преподаватели за използване на метода. Въпреки че днес ситуацията е такава, че методът активно се използва в подготовката на юристи, мениджъри, лекари, психолози и др., за съжаление той късно навлиза в теорията и практиката на висшето образование у нас – това се случва след промените през последното десетилетие на миналия век.

Приложимост на метода на конкретните ситуации в подготовката на педагози

Сложността на метода на конкретните ситуации дава основание на автори с опит в създаването на кейсове и приложението на метода да защитават позицията, че няма удовлетворителна дефиниция за метода. Неговата същност не може да се разбере извън опита от прочитане, решаване и съставяне на конкретен кейс (Барнс, Кристенсен, Хансен, 2000: 131). Все пак, от гледна точка на практиката може да се мисли, че по същество методът на конкретните ситуации включва обучаваните в активна и насочвана индивидуална и груповая дейност по решаване на сложни конкретни ситуации, който са в някаква степен аналог на реалността. Той се причислява към групата на неигровите имитационни интерактивни методи на обучение.

Защо методът на конкретните ситуации е подходящ в подготовката на педагози? Причините са няколко и се коренят във възможностите му и в характера на професионалната педагогическа дейност.

Методът на конкретните ситуации е ефективен в изграждане на социални компетенции. Той намира благоприятна почва при обучението по дисциплини, при които няма единствен критерий за истината, т.е. тя е плуралистична. Предпочита се за преодоляване на теоретичната сухост на обуче-

нието и изграждане на практически умения и компетенции. Включва обучаваните в активна дейност по разбиране на ситуациите, намиране на решения, тяхното отстояване и представяне.

➤ Педагогическата професия е социална професия и в този смисъл методът е подходящ за подготовката на бъдещи педагози, защото развива социални компетенции.

➤ Професията в практически план се представя като изкуство, което не върви по точно определени теоретични концепции и схеми, а изисква творчески личностен подход за прилагане на теорията на практика.

➤ Тя често предлага за решаване сложни и нестандартни ситуации, в които няма един единствен и правилен изход; самите решения не могат да се предвидят в тяхната конкретност, за да се превърнат в обект на предаване като готово професионално знание.

➤ За нея е важна не само теоретичната подготовка, а личностното знание (М. Полани), което е пречупено приз личния опит.

➤ Включването на обучаваните в активни дискусии дава възможност за рефлексия: да осмислят теоретичната подготовка, да развиват умения за нейното конкретизиране и да изпитат удовлетворение от добре работещите теоретични постановки.

Не без значение е необходимостта от подобряване на качеството на подготовката на педагогическите кадри. За сега то не е на необходимото равнище. Проблемите идват от теоретичните увлечения при изграждането на учебните планове и учебните програми, от разкъсаната връзка между теория и практика, от пасивната позиция на обучаваните в учебния процес, на която са обречени вследствие на традиционния академизъм и нарушената им мотивация за обучение и усвояване на професията. А методът на конкретните ситуации позволява на обучаваните активно да работят и да откриват връзката между теория и практика. Той има свойството да създава среда, в която те си помагат, разкриват себе си в личностен план и да изработват своя позиция по педагогически проблеми и в цялост към теорията. Той стимулира активност за собственото развитие и подобрява мотивацията за обучение.

От друга страна сложният характер на професионалната подготовка на педагозите е основание за предпазване от едностранни увлечения. Методът на конкретните ситуации е само метод, който има своите силни страни, но и ограничения. Така например той предполага, че у студентите има изградени теоретични знания и че те разбират усвоеното; той е неприложим при решаване на проблеми, които имат еднозначно решение, а също и в условията на дефицит на време. Затова професионалната подготовка на педагозите разчита на система от методи, сред които методът на конкретните ситуации (case study) има свое достойно място и е наложително да го заеме.

Методът на конкретните ситуации и използването на педагогически ситуации

Обучението на студентите-педагози у нас отдавна познава опити да се преодолеят някои слабостите му. В тази насока „работи“ идеята на педагогическата аудитория (бъдещи учители или учи-

тели) да се предлагат книги, чрез които тя да се запознава с педагогически задачи или елементи на конкретни педагогически ситуации (Поташник, Вульф, 1983; Саница, 1983; Тодорова, 1993). Въпреки това характерът на издаваната литература и нейното явно адресиране показва, че дори и да се ползва като дидактическо средство, не може да се счита, че предлаганите ситуации са ориентирани към обучение, построено върху усвоена методология и техники на метода на конкретните ситуации.

Макар че при метода на конкретните ситуации самата ситуация (case-a) има практически характер и насоченост, методът се различава от решаването на задачи в семинарните и практическите упражнения (Долгоруков), дори тези задачи да са с практически характер (например провеждане на теренно изследване, подготовка на конспект на урок, подготовка на дидактически материали, написване на реферат, решаване на езикова, математическа или друга задача и пр.). Кейсовете обикновено са сложни съдържателно, съдържат в себе си много проблеми, докато задачите са сравнително прости. При първите информацията може да бъде обемна и неструктурирана, а при задачите най-често не е така. Кейсовете обикновено имат множество решения, изискват прилагане на комплекс от методи и средства, докато задачите по правило имат твърде ограничен брой решение и начини, обикновено базирани на правила и алгоритми.

Включването в обучението на педагозите на елементи на педагогически ситуации е само опит, който може да подпомогне усвояването на *метода* на конкретните ситуации, но по своята педагогическа логика и методика се различава от него. Това е така, защото тези педагогически ситуации не се налагат като метод на обучение, нито променят характера на обучението, а само го разнообразяват; те илюстрират нещо от теорията или чрез тях се прави опит за активизиране на обучението. Обратно, въвеждането и усвояването на метода на конкретните ситуации в обучението на бъдещите педагози предполага промяна на характера на обучението, на неговата (най-често неявна) методологическа основа. Това на методологическо равнище.

На методическо равнище се мисли за наличност на кейсове, за подготвени педагози, които да ги съставят и такива, които да ги използват. За сега тези условия не са налице. Историята показва, че разработването на метода в областта на мениджмънта е свързано с дългосрочна стратегия и работа по събиране на многобройни и различни по съдържание и характер ситуации от бизнес-практиката. Очевидно подобен път се налага да се извърви и за въвеждането на метода на конкретните ситуации в обучението на педагози.

Към педагогическите кейсове

Изследванията върху кейс-метода в обучението от областта на мениджмънта, правото, психологията са основа, върху която по аналогия може да се формулират някои специфични изисквания към неговата съдържателна конкретизация в подготовката на педагогически кадри – метода на конкретните педагогически ситуации или още педагогическият кейс. Като към сложен метод тези изисквания засягат съдържанието на ситуацията и дейността на обучаваните:

1. Педагогическият кейс следва да бъде модел на определено състояние на педагогически системи в даден дискретен времеви момент.
2. В конкретната педагогическа ситуация да се отразяват типични вътрешни противоречия между елементите на системата и/или такива с външната среда.
3. Педагогическата ситуация да отразява състояние на педагогическата система в определен социален, личностен и професионален контекст.
4. Педагогическият кейс е нужно да предлага достатъчна информация за отразените в него проблеми, но и изисква набавяне допълнителна такава или отстраняване на излишните детайли.
5. Представената педагогическа ситуация следва да е актуална и да предполага определено развитие.
6. Педагогическата ситуация да съдържа в себе си вариативност и многопосочност на решени-ята, респ. да провокира различни позиции на обучаваните, които го решават.
7. За изработване на педагогическото решение методът да изисква и стимулира различни дейности: по набавяне на информация, по анализ на противоречията, по формулиране на хипотези за решения, по проверка и оценка на решенията, по координация на усилията на ангажираните с решаването и представяне на резултатите от него.
8. Решаването на отразената педагогическа ситуация да изисква достатъчно напрегнати и про-дължителни усилия от участниците в обучението.
9. В кейса да се отразява както успешна педагогическа практика, така и грешките в нея, рес-пективно неудачите на педагозите.

От къде да дойдат педагогическите кейсове

Ситуациите, представяни в метода на конкретните ситуации по принцип са с два източника: реалността или творческа измислица на високо квалифицирани специалисти, имаща сходство с реалността. Педагогическите ситуации не правят изключение.

Педагогическите кейсове, които произлизат от реалността, отразяват действителен опит на възпитатели, учители, ръководители на обществени институции, социални педагози, родители, обществени възпитатели, преподаватели, ученици, студенти. В ролята на методи за извличане на този опит влизат: а) външно наблюдение над него (пряко, включено или косвено), със съответното опи-сание; б) самонаблюдение; в) интервю, г) устна история; д) автобиографичен разказ. Съвременната дигитална видеотехника дава отлични възможности не само за набиране на емпиричен материал, върху който се изграждат метода на конкретните ситуации, но и за обработката, структурирането и представянето на реалната ситуация в дидактически вид със значение на метод на обучение.

Ако тук накратко вниманието е насочено към източниците на педагогически кейсове, то е, за да се подчертае, че събирането на материали за тях изисква планомерна, методична и с дългосроч-на ориентация работа. За съжаление, на този етап за нея не се мисли, поради което е повече от оп-

тимизъм да се очаква в скоро време появата на добре обмислени, целенасочени и структурирани педагогически кейсове. А има потребност от тях!

Литература:

Барнс, Л. Б., К. Р. Кристенсен, Э. Дж. Хансен. 2000. Преподавание и метод конкретных ситуации (конкретные ситуации и дополнительная литература). М. Гардарики.

Деви, Джон. 2000. Мышление в обучение. В: Барнс, Л. Б., К. Р. Кристенсен, Э. Дж. Хансен. Преподавание и метод конкретных ситуации (конкретные ситуации и дополнительная литература). М. , с. 33-42.

Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. II http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id =3&a=info&id=2600 (посетен VI.2010)

Поташник, М. М., Б. З. Вульф. 1983. Педагогические ситуации. М.

Синица, И. Е. 1983. Педагогический такт и мастерство учителя. М. Педагогика.

Тодорова, Л. 1995. Педагогически ситуации, казуси, делови игри. Бл.