

ВНЗ, у якому поєднуються його особистісні та професійні якості. Розробка моделей здійснюється на основі кваліфікаційних вимог до випускників відповідного рівня, ступеня освіти, за напрямами підготовки й спеціальностями. Модель фахівця є систематизуючим фактором для визначення змісту й форм її реалізації в навчальному процесі ВНЗ.

Проте початок ХХІ ст. ознаменувався новим напрямом модернізації вищої освіти, пов'язаним з використанням таких характеристик, як компетентність, інтелектуальна ініціативність, креативність, самореалізація тощо. Сучасні наукові публікації свідчать про тенденцію переходу від кваліфікаційної моделі фахівця – випускника ВНЗ до компетентної, де метою освіти є не тільки виконання конкретних функцій, а й інтегрованих вимог. Перехід до компетентної моделі визначається сьогодні зміною освітньої парадигми, що зумовлює необхідність ґрунтовного дослідження цієї проблеми.

Література

1. Сигов И.И. Проблемы разработки и конкретное содержание модели специалиста широкого профиля / И.И. Сигов. – Л., 1974. – 216 с.
2. Определение содержания и формирования учебных планов высших учебных заведений. – М., 1977. – 69 с.
3. Смирнова Е.Э. Пути формирования модели деятельности специалиста с высшим образованием. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. – 216 с.
4. Лебедев С.В. Прогнозирование в модели деятельности специалиста // О методологических и методических принципах построения модели специалиста высшей квалификации / С.В. Лебедев. – Томск, 1979. – С. 75–81.
5. Александрин Г.Н. Проблемы формирования модели личности специалиста / Г.Н. Александрин, Ф.В. Шарин. – М., 1984. – 168 с.
6. Смирнова Е.Э. Формирование модели деятельности специалиста с высшим образованием / Е.Э. Смирнова. – Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1984. – 198 с.
7. Талызина Н.Ф. Пути разработки профиля специалиста / Н.Ф. Талызина, Н.Г. Печенюк, Л.Б. Хохловский. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1987. – 176 с.
8. Столяренко А.М. Психология и педагогика / А.М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 423 с.
9. Педагогика профессионального образования / [под ред. В.А. Сластенина]. – М. : Академия, 2004. – 368 с.
10. Матушанский Г. Модели подготовки и профессиональной деятельности специалиста / Г. Матушанский, А. Фролов // Высшее образование в России. – 2003. – № 4. – С. 92–95.

ЗНАНЕЦЬКИЙ В.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Соціально-економічні зміни, які відбулися в країні за останні десятиліття, а також стрімкий розвиток засобів комунікації викликали переорієнтацію напряму навчання іноземної мови в процесі професійної освіти від навчання читання як пріоритетного завдання до навчання спілкування.

Сучасне навчання зорієнтоване не стільки на здобуття конкретних знань або формування деяких окремих умінь і навичок, скільки на розви-

ток пізнавального потенціалу особистості, підвищення здатності до навчання, оволодіння новими системами знання, розвиток творчого потенціалу особистості та розширення її творчих можливостей.

Наповнення освіти новим змістом і постановка якісно інших цілей привели до необхідності розробки й впровадження нових технологій. Навчання іноземних мов є складовою професійної освіти, що забезпечує відповідність підготовки фахівця соціальному замовленню. Тому розробка способів навчання усного спілкування іноземною мовою з урахуванням спеціальності вважається однією з нагальних проблем сучасного викладання іноземної мови у вищій школі. Кінцевою вимогою до високого рівня володіння іноземною мовою є наявність іншомовної комунікативної компетенції, необхідної для вивчення та осмислення зарубіжного досвіду в профільюючих і суміжних галузях науки й техніки, а також для ділового професійного спілкування.

Для виконання соціального замовлення необхідне усвідомлення магистральних напрямів сучасної дидактики. Перший напрям – пошук шляхів, засобів і методів активізації навчання, другий – розробка нових технологій навчання, що забезпечують формування інтересу студентів до самого процесу добування знань у ситуаціях, які передбачають творчість. Однією з таких навчальних технологій є кейс-метод, відомий у практиці викладання багатьох дисциплін як метод конкретних ситуацій.

Проблемами пошуку нових технологій навчання іноземних мов займалися Г.А. Китайгородська, Ю.П. Сурмін, О.Б. Тарнопольский та ін. Проте і на сьогодні це питання потребує подальшого вивчення.

Метою статті є необхідність теоретичного осмислення психолого-педагогічного та дидактичного потенціалу нових технологій, зокрема кейс-методу, для навчання іншомовного професійно спрямованого спілкування.

Відповідно до мети поставлено такі *завдання*: розкрити основний зміст кейс-методу та теоретично обґрунтувати його можливості для формування пізнавальної мотивації, іншомовних комунікативних і професійних умінь.

Перш за все зазначимо, що традиційною сферою застосування кейс-методу були й залишаються бізнес-освіта й навчання державних службовців. Однак широке функціональне поле кейс-методу створює можливості для його використання в гуманітарній та в природничо-науковій вищій освіті. Цінність положень кейс-методу для методики викладання, зокрема іноземної мови, полягає в його поліфункціональності, здатності вирішувати низку поставлених завдань у комплексі.

Моделювання та технологізація кейс-методу як методу навчання вимагає осмислення концепції, що лежить в його основі, створення якої неможливе без визначення категоріального апарату. Серед основних категорій, якими оперує цей метод навчання, виділяються такі, як “ситуація”, “аналіз” і похідне від них “аналіз ситуації”. Визначення ситуації ми знаходимо в Ю.П. Сурміна, який виділив у цьому терміні кілька смислових параметрів. Автор розуміє під ситуацією деякий стан процесу, що відбува-

ється, містячи в собі певну суперечність, розв'язання якої принципово важливе для діяльності людей, втручання яких в ситуацію приводить до неоднозначності (варіативності) її подальшого розгортання та зміни стану від небажаного до бажаного. У праці “Ситуаційний аналіз, або Анатомія кейс-методу” [1, с. 18] науковець дає пояснення й інших категорій, а також наводить класифікацію кейсів та їх структуру. У статті доводиться адекватність застосування методики аналізу ситуацій цілям навчання іншомовного професійно орієнтованого спілкування студентів старших курсів спеціальностей “Менеджмент”, “Міжнародна економіка”. Аналіз реальних ситуацій бізнесу, їх групове обговорення й прийняття щодо них рішень приводить до активізації такого навчання й розвитку професійних умінь.

Універсальність цієї технології полягає в тому, що з її допомогою можна навчати іншомовного спілкування будь-якою досліджуваною мовою студентів різних спеціальностей (за умови наповнення матеріалу відповідними ситуаціями). Методика аналізу ситуацій підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, позитивно впливає на розвиток міжособистісних відносин суб'єктів навчання, забезпечує поліпшення психологічного клімату в навчальній групі та в такий спосіб створює умови для продуктивного освоєння іншомовних комунікативних умінь і професійно-особистісного розвитку фахівців у галузі управління.

Для навчання професійно орієнтованого спілкування особливий інтерес становить інформаційно-комунікаційний аспект аналізу ситуацій. У контексті розуміння комунікації як передачі інформації та обміну нею з метою впливу на учасників цього процесу аналіз ситуації виглядає як специфічна комунікативна система з поліваріантною інформаційною взаємодією всіх учасників комунікації, у результаті якої відбувається відтворення (а не здобуття в готовому вигляді) знань. Поліваріантність інформаційних взаємодій забезпечується завдяки наявності в структурі кейс-методу групових, ігрових і дискусійних форм навчання, що стимулюють розвиток емоцій, мотивації та етики. Постійна взаємодія всіх учасників комунікації приводить до необхідності вибору форм поведінки і її залежності від моральних норм. Широка практика спілкування в ході суперечок та дискусій надає можливість навчання студентів нормам і правилам взаємодії в соціумі.

Таким чином, відмітною рисою комунікаційного процесу в аналізі ситуацій є його емоційно-моральний аспект. Саме в ній міститься більш високий, порівняно з традиційними методиками, педагогічний потенціал кейс-методу. Колективна діяльність з аналізу проблеми та її вирішення створює реальні труднощі перед емоційною, мотиваційною й етичною підсистемами особистостей учасників процесу комунікації, стимулюючи розвиток емоцій, мотивації та етики, і перетворюється в емоційно-моральну діяльність. Таким чином, кейс-метод (аналіз ситуацій) виступає способом не тільки навчання, а й виховання, тому що дає змогу реалізувати тезу класичної педагогіки про виховний вплив на особистість учня.

Методологічний зміст навчання, який використовує кейс-метод, відображено й у дидактичних принципах, на які він спирається, і в способах досягнення навчально-виховних цілей. Специфіка кейс-методу, на думку Ю.П. Сурміна [1, с. 32], визначається такими дидактичними принципами: індивідуальним підходом; максимальним наданням свободи учням у процесі навчання; забезпеченням студентів достатньою кількістю наочних матеріалів; відсутністю завеликих обсягів теоретичного матеріалу; активним співробітництвом викладача й учнів; формуванням навичок самоорганізації; особливою увагою до розвитку сильних сторін студента.

Аналіз ситуацій знайомить майбутніх менеджерів із предметним аспектом діяльності та сприяє становленню певних умінь, наприклад, уміння використовувати теоретичну інформацію для вибору оптимальних шляхів вирішення професійних проблем і наводити аргументи для обґрунтування вибору. Той факт, що знання майбутніми фахівцями засвоюються в контексті вирішення ними проблем реальних професійних ситуацій, забезпечує перетворення теоретичної інформації із предмета навчальної в засіб професійної діяльності.

Питання щодо того, на якому етапі навчального курсу та для реалізації яких методичних цілей і завдань використати методику аналізу ситуацій, вирішується викладачем відповідно до загальних цілей та завдань курсу, які в ідеалі засновані на попередньому аналізі потреб цільової аудиторії.

З усієї різноманітності форм організації роботи на занятті вибір на користь використання методу ситуативного аналізу, як, втім, і інших інноваційних методів, не завжди є оптимальним або навіть прийнятним. Наприклад, якщо метою заняття є оволодіння обов'язковими нормативними знаннями, засвоєння граматичних правил та лексичних понять, то швидше за все більш виправданим буде застосування так званого традиційного підходу. Крім того, кейс-метод не можна назвати єдино можливим для створення на уроці ситуацій, наближених до реальності. Що ж стосується розвитку навичок критичного мислення, то їх можна розвивати й під час обговорення, наприклад, цікавої газетної статті.

Що ж дає використання цього методу? По-перше, реальна ситуація кейса й наявність проблеми, що вимагає вирішення, – це потужний стимул, який спонукає студентів генерувати, висловлювати та аргументувати власні ідеї, а виходить, реалізувати свій творчий і особистісний потенціал (те саме можна сказати й про викладача); по-друге, це можливість встановлення партнерських відносин між викладачем і студентом; по-третє, можливість соціалізації студентів, формування й розвитку їхніх лідерських якостей; по-четверте, це практично значущий освітній ефект і можливість здобуття нових професійних знань і навичок професійного спілкування. При цьому важливими факторами є відсутність твердої, застиглої схеми навчання й творча атмосфера на заняттях.

У методологічному контексті кейс-метод може бути представлений як складна система з інтегрованими в неї більш простими методами (при-

йомами), як-то моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, методи опису, класифікації, “мозкова атака”, ігрові методи, дискусія. Гносеологічна діяльність у кейс-методі, орієнтована на одержання знань, може бути використана як з педагогічною, так і з дослідною метою. У першому випадку застосування кейс-методу спрямоване на забезпечення доступу студентів до відомої істини, а в другому – на формування теорії на основі кейсів. Це формування відбувається в процесі дослідження не вивчених наукою аспектів соціальної дійсності (до речі, процес цей за основними параметрами збігається із загальною методологією й логікою наукового дослідження).

У межах цього дослідження нас цікавить перший випадок, тобто одержання студентами істини, що не є принципово новою для науки й не потребує верифікації. По суті, вивчення предмета здійснюється у творчій діяльності із засвоєння або виробництва студентом відомого в науці знання. Однак у кейс-методі викладач і студент мають справу з особливим видом знання, максимально прагматизованим, але неоднозначним, воно перебуває в деякому інтервалі дійсних суджень та прямо пов'язане з практичною, багатоваріантною діяльністю людей. Таким чином, пізнавальний аспект кейс-методу як способу активного навчання лежить “у розумінні досліджуваного предмета, що містить неоднозначне, імовірнісне знання, яке виявляється в ході аналізу практичної ситуації” [1, с. 56].

До найважливіших гносеологічних особливостей кейс-методу відносять:

1. Неоднозначність одержуваного знання, що є одним з варіантів ситуативного знання.

2. Розмаїття джерел знань, що включає теоретичне знання, отримане на лекціях і з навчальних матеріалів, а також з висловлювань інших учасників обговорення.

3. Творчий процес пізнання, що здійснюється завдяки вільній обстановці висловлення ідей на основі включення індивідуальної творчості суб'єктів навчального процесу в їх колективну творчу діяльність.

4. Колективний характер пізнавальної діяльності, що є найважливішою передумовою синергетичного ефекту, тобто множення одержуваного пізнавального результату за рахунок множення зусиль учасників навчання, якому сприяє різноманіття способів, форм та методичних прийомів у навчанні: “мозкова атака”, виділення підгруп та їх взаємодія тощо.

5. Форсований процес одержання знання завдяки зануренню в ситуацію. Це занурення дає змогу уникнути суто логічної моделі пізнання. Завдяки швидкому включенню механізмів образного, інсайтного пізнання, мислення перестає бути лінійним.

Розглянувши потенціал використаних у методиці аналізу ситуацій підходів та активних способів їхньої реалізації, ми дійшли таких **висновків**:

1. Здатність кейс-методу активізувати навчальний процес і виступати засобом розширення інтелектуальних можливостей студентів дає змогу використати його як інноваційний дидактичний засіб у ряді дисциплін, зо-

крема при навчанні професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою.

2. Використання кейс-методу в навчальному процесі приводить до відновлення, розвитку, підвищення інтенсивності та розмаїття видів і способів комунікацій між суб'єктами навчального процесу, тому що його сутнісною характеристикою є орієнтація на міжособистісну взаємодію, вплив на психічну й соціальну структуру особистості.

3. Кейс-метод є перспективним засобом навчання іншомовного професійно орієнтованого спілкування завдяки його спрямованості на активізацію пізнавальної діяльності студентів за допомогою стимулювання професійних інтересів учнів розвитку їх когнітивних і творчих здібностей, збільшення особистісного потенціалу студентів, а також усвідомлення мови як засобу соціальної взаємодії.

Таким чином, для активізації навчання іншомовному професійно орієнтованому спілкуванню методика аналізу ситуацій має у своєму розпорядженні значні функціональні можливості, що відповідають потребам професійної освіти, – від здобуття спеціальних знань і навичок до формування професійних умінь майбутніх фахівців, а також реалізації творчого потенціалу студентів.

Література

1. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / [под ред. Ю.П. Сурмина]. – К. : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

2. Сурмин Ю.П. Методология анализа ситуаций – (Case Study) / Ю.П. Сурмин. – К. : Центр инновации и развития, 1999. – 94 с.

ІВАНОВА О.І.

САМОПРОЕКТУВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Особистісне самовдосконалення – це процес і результат роботи над собою, що має складну структуру, яка включає такі складові: самопізнання, самопроектування, самовиховання. Самопроектування є ланкою між самопізнанням, самоаналізом, самоприйняттям і конкретними діями щодо власної позитивної самооцінки. Питання самопізнання й самовиховання вивчалися багатьма психологами й педагогами (Б. Алякринським, В. Андрєєвим, А. Аретом, І. Донцовим, С. Елкановим, О. Ковальовим, О. Кочетовим, В. Лозовим, В. Мараловим, Ю. Орловим, Л. Рувинським, Г. Ситінім). Недостатньо розробленою в науці є проблема самопроектування, що й зумовлює її актуальність.

Мета статті – розкрити сутність “самопроектування” як важливої складової самовдосконалення.

Самовдосконалення як результат роботи над собою досягається завдяки самостійній діяльності людини із самовиховання і самоосвіти й спирається на самопізнання як процес усвідомлення власної особистості, якостей, переконань, здібностей, стосунків з іншими. Якщо розглядати самов-