

личностного смысла понятия «психолог» у будущих специалистов; проанализированы и определены различия в показателях профессиональной идентичности будущих психологов в зависимости от этапа профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *профессионализация, профессиональная идентичность, будущий психолог, психологическое становление, профессиональная ментальность, личностный смысл, этап профессиональной подготовки.*

SUMMARY

Savchuk Z. Psychological characteristics of professional identity of the future psychologists as the aspect of their professionalization.

The features of professional identity of the future psychologists are depicted in this article. The material about the theoretical analysis of the problem is submitted.

The theoretical and practical views of professionalization, professional identity as the basic concept that reflects the nature of professional development are considered. The content of the personal sense of “psychologist” of future professionals is clarified.

The different features of professional identity of the future psychologists according to the level of training are analyzed and defined in the article.

The theoretical and empirical researches of leading factors and characteristics of professional identity of students who are psychologists are revealed.

The main points of view of studying the problems of identity and identification are analyzed. The meaning of “professional identity” as a result of processes of professional self-determination and self-organization is solved.

The components of the psychologist’s professional identity that ensure the success of his or her activities as a professional are picked out. The theoretical experiment of researching the process of formation of professional consciousness of the future psychologists during their training in higher school is pursued.

The theoretical and practical points of views of personal’s professionalization are analyzed. The professional identity as a basic concept that reflects the nature of professional development is considered. The basic indicators of professional identity, awareness, formation, decision are defined.

The problems of professional development of the future psychologists in educational and professional activities in the sphere of practical psychology are solved.

The content and dynamics of the personal meaning of “psychologist” of the future professionals is depicted. The difference of indicators of the professional identity of the future psychologists depending according to the level of training and the forms of financing the education is analyzed and identified.

Key words: *professionalization, professional identity, future psychologist, psychological development, professional mentality, personal sense, level of training.*

УДК 378.147.091

Тетяна Садова
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті розглядаються особливості використання кейс-методу в професійній підготовці майбутніх педагогів. Визначено зміст поняття професійної підготовки, сутність контекстного навчання як форми активного навчання, зорієнтованого на

професійну підготовку в умовах квазіпрофесійної діяльності. Проаналізовано різні підходи до класифікації педагогічних ситуацій, які можуть використовуватися у професійній підготовці майбутніх педагогів. Доведена ефективність методу конкретних ситуацій для формування професійних умінь майбутніх педагогів, виховання стійкого інтересу до педагогічної діяльності, посилення мотивації навчання, розвитку їх творчих здібностей і потреби в самоосвіті.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічна діяльність, контекстний підхід, інтерактивне навчання, кейс-метод, проблемна ситуація, метод конкретних ситуацій.

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в системі вищої освіти, орієнтація на нову освітню парадигму, поширення інноваційних процесів в освіті поглиблюють протиріччя між вимогами до рівня підготовленості фахівця й наявним рівнем його професійно-педагогічної підготовки. Вирішення цієї проблеми можливе за умови підготовки майбутнього педагога, який володіє ґрунтовними знаннями, має розвинені педагогічні здібності, досконалі професійні вміння, професійну самосвідомість. Тому формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності в сучасних умовах набуває особливої значущості.

Формування педагога нового типу – мислячого, ініціативного, всебічно обізнаного, здатного до використання сучасних освітніх технологій – може бути успішним, якщо майбутній фахівець уже в процесі навчання буде поставлений в умови, наближені до його професійної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема підготовки майбутніх педагогів, формування в них готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності з урахуванням змін, що відбуваються в освіті, була предметом дослідження багатьох науковців: О. Абдуліної, В. Бондаря, І. Зязюна, О. Мороза, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, А. Маркової, О. Пехоти, В. Сластьоніна, Д. Чернилевського та ін.

Окремі аспекти професійної підготовки фахівців дошкільної освіти висвітлено у працях Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богініч, А. Богуш, Н. Грами, Л. Загородньої, Е. Карпової, Т. Котик, О. Кучерявого, Н. Лисенко, Т. Поніманської, Т. Танько та ін.

На думку В. Сластьоніна, теорія і практика підготовки спеціалістів безумовно передбачає оволодіння фахівцем необхідною сумою знань, умінь і навичок, однак метою й результатом професійної підготовки є певний тип самостійної людини – кваліфікований професіонал, підготовлений до включення в стабільне професійне середовище, яке вимагає певних знань і навичок [4, 25].

Одне з найбільш повних визначень поняття професійної підготовки наводить Т. Танько: професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості,

яка вважає себе здатною й підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [7].

Відтак, сучасна професійна підготовка має бути спрямована на розвиток здатності майбутніх фахівців до спільної діяльності в різних ситуаціях професійного спілкування. У зв'язку з цим традиційна схема навчання, яка орієнтувалася переважно на гностичний, «знанневий» підхід, є малоефективною. Як засвідчує практика, передача готових знань не завжди спонукає студентів до готовності й здатності самостійно виявляти і вирішувати проблеми в ситуаціях професійної діяльності.

Вирішенню цієї проблеми, на наш погляд, сприяє зміна характеру взаємодії викладача і здобувачів вищої освіти в навчально-пізнавальній діяльності. У процесі діяльності викладач може виступати в різних ролях у залежності від ситуації навчання: як лектор, консультант, порадник, тьютор, інструктор, тренер, аніматор, фасилітатор, модератор тощо. Відповідно і студент стає активним учасником навчального процесу, здатним до формулювання цілей, виявлення проблем, активного аналізу інформації, пошуку шляхів вирішення проблем.

Сьогодні, за визначенням учених (А. Вербицький, В. Загвязинський, М. Левіна, О. Пехота, О. Савченко, С. Смирнов, Д. Чернилевський та ін.), основна мета освіти полягає в формуванні у студентів здатності до активної діяльності, у тому числі до творчої професійної праці. У зв'язку з цим особливого значення набуває процес вибору методів навчання, серед яких важливе місце посідають методи інтерактивного навчання, що ґрунтуються на ситуаціях професійної діяльності. Одним із них є кейс-метод (аналіз конкретних ситуацій), в основі якого – вивчення, аналіз і прийняття рішень в ситуації, що виникла внаслідок певних подій, реальних ситуацій.

Метою статті є визначення сутнісних ознак кейс-методу та розкриття особливостей використання різних ситуацій у процесі підготовки майбутніх педагогів. Основними **методами дослідження** виступили теоретичний, структурно-системний аналіз проблеми на основі вивчення психолого-педагогічних, методичних джерел та узагальнення досвіду.

Виклад основного матеріалу. Організація пізнавальної діяльності студентів, побудована на аналізі конкретних ситуацій майбутньої професійної діяльності, є однією з найбільш активних форм заняття. Вирішення педагогічних задач, аналіз конкретних ситуацій розглядається як активний метод навчання, який дає можливість максимально наблизити студентів до реальної педагогічної діяльності. Цінність цих методів полягає в тому, що вони дають можливість відтворити в навчальній ситуації контекст конкретної ситуації професійної діяльності.

Концепція контекстного навчання, розроблена А. Вербицьким, спирається на теорію діяльності, згідно якої засвоєння соціального досвіду відбувається в результаті активної діяльності суб'єкта. Процес навчання

передбачає поступовий перехід студентів від навчальної діяльності академічного типу до квазіпрофесійної діяльності, а потім до навчально-професійної у вигляді практик, стажування тощо. Контекстне навчання, за А. Вербицьким, – це форма активного навчання, що реалізується шляхом системного використання професійного контексту, поступового насичення навчального процесу елементами професійної діяльності [1]. Кейс-метод ґрунтується на квазіпрофесійній діяльності, оскільки в контекстному навчанні використовується не лише зміст навчальної дисципліни, а й майбутня професійна діяльність, саме це і створює передумови для ефективного формування професійних умінь і навичок майбутніх педагогів. Система проблемних ситуацій і педагогічних задач дає змогу побудувати процес засвоєння професійної діяльності в динаміці, що сприяє розвитку студента як особистості і майбутнього професіонала.

На думку науковців, процес педагогічної діяльності виступає як ланцюг педагогічних ситуацій, які створюють як педагог, так і вихованці, спонтанно і спеціально. Діяльність педагога за своєю природою є процесом вирішення великої кількості педагогічних задач різних типів, класів та рівнів (В. Сластьонін). За визначенням І. Зязюна, педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу. Це зовнішні обставини і їх інтерпретація суб'єктами педагогічної діяльності. Майстерність педагога полягає в умінні перетворити ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на перебудову стосунків, наближаючись до базового рівня – поставленої педагогічної мети. Ситуація може не стати педагогічною задачею, якщо педагог не помічає або ігнорує її. Ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (ситуація + мета = задача). Педагогічна задача – це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує педагог, симулюючи розвиток особистості, це педагогічна мета, поставлена за певних умов. Можна вважати, що її розв'язання – основна клітина педагогічної майстерності, яка відображує рівень професіоналізму педагога, – зазначає І. Зязюн [3, 35–36].

Задача і проблема мають спільне джерело – проблемну ситуацію. Це реальна або описана сукупність обставин і умов, що містить певне протиріччя. Усвідомлення протиріччя студентом, що включається в цю ситуацію, формує в нього потребу в нових знаннях і вміннях, які б дозволи вирішити ситуацію.

Організація пізнавальної діяльності студентів, побудована на аналізі конкретних ситуацій майбутньої професійної діяльності, є однією з найбільш активних форм заняття. Сьогодні цей метод іменують як «метод конкретних ситуацій», «аналіз конкретних ситуацій». Однією з модифікацій цього методу є кейс-метод. Слід зазначити, що в науково-методичних джерелах відсутнє чітке розмежування цих понять.

Аналіз конкретних ситуацій (case-study – вивчення або дослідження випадку) – це метод, який ґрунтується на моделюванні або використанні реальної ситуації з метою аналізу певного випадку, виявлення проблеми, пошуку альтернативних рішень і прийняття оптимального вирішення проблеми. Кейс-метод концентрує в собі досягнення технології «створення успіху». Для нього характерна не лише активізація мислення, а й стимулювання успіхів, підкреслення досягнень тих, хто навчається. Саме відчуття успіху вважається однією з головних рушійних сил методу, що сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації та активізації пізнавальної діяльності.

Головна перевага кейс-методу – самостійність у прийнятті рішення, що викликає у студентів інтерес до досліджуваної проблеми, яка подається у вигляді кейсу – конкретної ситуації. Крім того, означений метод розвиває аналітичне мислення майбутніх педагогів, дозволяє опрацьовувати велику кількість варіантів рішень, приймати колективні рішення, забезпечує системний підхід до вирішення проблеми, сприяє розвиткові їх самостійності й ініціативності. Означений метод характеризується такими ознаками: наявність конкретної ситуації; розробка групою варіантів вирішення; публічний захист варіантів вирішення ситуації з наступним опонуванням; підведення підсумків і оцінка результатів заняття.

Зазначимо, що поняття кейс-методу не має єдиного трактування. Кейс – це опис реальної ситуації; «шматочок» реальної ситуації; події, що відбулися в певній сфері діяльності; «моментальне фото реальності». Тобто кейс – це не лише правдивий опис події, а єдиний інформаційний комплекс, що дозволяє зрозуміти ситуацію.

Сьогодні не існує також і єдиної класифікації ситуацій, які можуть бути включені в кейси й використовуватися у професійній підготовці майбутніх педагогів. Так, А. Смолкін виокремлює такі різновиди ситуацій: мікроситуації, які мають лаконічний опис сутності конфлікту чи проблеми; ситуації-ілюстрації, що містять докладний опис подій, і є творчим узагальненням характерної дійсності; ситуації-проблеми, у яких пропонується не лише дати оцінку обстановки, що склалася, а й прийняти обґрунтоване рішення [6, 55–57].

Дещо інший варіант класифікації ситуацій за призначенням у навчальному процесі наводять Н. Берденникова, В. Мезенцев, М. Панов. Автори виділяють чотири види ситуацій: ситуація-ілюстрація, що демонструє закономірності й механізми якихось процесів; ситуація-оцінка, що передбачає необхідність оцінки і прийняття рішення, ситуація-вправа, що передбачає перевірку правильності вирішення шляхом звернення до літературних джерел, та ситуація-проблема, яка вимагає аналізу й прийняття рішення [2, 155–156].

О. Реутова виділяє ситуацію-проблему (опис реальної проблемної ситуації); ситуацію-оцінку (опис положення, вихід із якого вже знайдено); ситуацію-ілюстрацію (опис причин виникнення і процедури вирішення ситуації) та ситуацію-випередження (опис застосування уже прийнятих раніше рішень із метою тренування у використанні теоретичних знань) [5, 26].

Одну з найбільш повних класифікацій педагогічних задач наводить О. Хроменко. Передусім задачі бувають теоретичні, що не потребують від студентів практичних дій і вирішуються на інтелектуальному рівні, та практичні, які відрізняються наочністю і сприяють формуванню практичних умінь і навичок. У свою чергу теоретичні задачі класифікуються за функціональним принципом: аналітичні задачі, що потребують уміння аналізувати дії вихователя й дітей, виділяючи основні протиріччя в педагогічній ситуації, розуміти її структуру; оцінні задачі, що сприяють формуванню вміння оцінювати дії учасників педагогічної ситуації з позицій теорії навчання і виховання; задачі на вибір ефективної педагогічної дії, у яких студенту необхідно проаналізувати педагогічну ситуацію, оцінити дії різних педагогів у подібних ситуаціях і обґрунтувати найбільш оптимальну систему дій; задачі на передбачення ходу педагогічного процесу або його результату; задачі на знаходження педагогічних помилок. Крім того, автор наводить ще одну класифікацію, відповідно до якої педагогічні задачі поділяють на: задачі-ситуації, які формулюються, а потім і вирішуються шляхом аналізу конкретної педагогічної ситуації, та абстраговані задачі, які включають діалог, що має протиріччя, або спірне твердження чи співставлення теоретичних положень [8, 50–51].

Досвід використання методу аналізу конкретних ситуацій дозволяє виділити певні вимоги до вибору або розробки змісту ситуації. Будь-яка конкретна ситуація повинна відповідати змісту навчальної дисципліни, відображати реальний професійний сюжет та будуватися на місцевому матеріалі. Крім того, ситуація буде цікавою лише тоді, коли вона вирізняється певним «драматизмом» і проблемністю; висвітлює як позитивні, так негативні приклади; описана зрозумілою мовою, а також не містити підказок.

Найбільш ефективним на початковому етапі навчання, на нашу думку, є використання практичних кейсів, в основу яких покладено мікроситуації, ситуації-ілюстрації, ситуації-проблеми, педагогічні задачі, оскільки вони дають можливість розвивати педагогічне мислення й усне мовлення, тобто навчати студентів у конкретному явищі вбачати його загальну педагогічну сутність, проблему, що потребує вирішення, обміркувати її і навести логічно обґрунтоване, ясно і чітко висловлене вирішення цієї ситуації. У ході обговорення ситуації студенти навчаються слухати й чути один одного, ставити запитання і відповідати на них, приймати позицію іншого і спільними зусиллями доходити певного висновку.

На початковому етапі роботи студентів було ознайомлено зі структурою і змістом педагогічної задачі. Кожна педагогічна задача, що давалася студентам для розв'язання, містила опис ситуації і запитання. Зазначимо, що саме від запитань досить часто залежить, у якому напрямі піде обговорення: чи визначення стану речей, чи пошук шляхів подолання кризової ситуації. У процесі вирішення педагогічних задач-ситуацій студентів навчали їх аналізу за певним планом. Найбільш доцільною є така послідовність дій: 1) аналіз обставин, що зумовили певну ситуацію; 2) характеристика суб'єктів навчально-виховного процесу; 3) визначення мети: чого треба було досягти, що визначити, встановити; 4) розв'язання задачі: вибір можливих варіантів розв'язування, раціональних форм і методів виховання, доведення їх доцільності, обґрунтування власних висновків. У подальшому студенти вчилися самостійно визначати основні елементи задачі та вирішувати її.

У подальшому роботу було ускладнено за рахунок включення в процес професійної підготовки навчальних кейсів, які містили не лише опис ситуації (ситуація-випадок, ситуація-проблема, ситуація-оцінка тощо), запитання для роботи з кейсом, а й коментар ситуації, певні додатки. Методика організації і проведення занять із використанням кейс-методу передбачає роботу студентів у підгрупах. У залежності від типу педагогічної задачі й характеру діяльності було використано декілька варіантів взаємодії в малих групах: малі групи отримують одну і ту саму ситуацію, а потім представляють свій варіант вирішення педагогічної задачі; групи отримують різні педагогічні задачі, а потім представляють результати на загальне обговорення; «проблема по колу» – кожна підгрупа по чергово виконує всі задачі.

Така організація процесу вирішення педагогічних задач сприяла формуванню вмінь працювати колективно, домовлятися про те, як буде представлено результат. Зазначимо, що більш цікавим для студентів було не усне повідомлення результатів, а образне – тобто програвання ситуації з «продовженням», тобто можливим варіантом її вирішення. У цілому повідомлення результатів може бути: усним, письмовим, образним, з використанням слайдів чи відеофільмів тощо.

Висновки. Використання кейс-методу на різних етапах навчально-пізнавального процесу дозволяє встановити оптимальне поєднання теоретичного навчання і формування у студентів основних професійно-педагогічних умінь, а також сприяє особистісному становленню майбутніх фахівців, оскільки цей метод заснований на інтеракції, діалозі, кооперації і співпраці всіх суб'єктів педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

2. Берденникова Н. Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе : учебно-методическое пособие / Н. Г. Берденникова, В. И. Меденцев, Н. И. Панов. – СПб. : Д.А.Р.К., 2006. – 208 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
4. Педагогика профессионального образования / под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
5. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза / Е. А. Реутова. – Новосибирск : Изд-во НГАУ, 2012. – 58 с.
6. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М. : Высш. шк., 1991. – 176 с.
7. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук / Т. П. Танько. – Х., 2004. – 41 с.
8. Хроменко О. В. Методика преподавания психологии : конспект лекций / О. В. Хроменко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 256 с.

РЕЗЮМЕ

Садовая Т. Использование кейс-метода в профессиональной подготовке будущих педагогов.

В статье рассматриваются особенности использования кейс-метода в профессиональной подготовке будущих педагогов. Определено содержание понятия профессиональной подготовки, сущность контекстного обучения как формы активного обучения, сориентированного на профессиональную подготовку в условиях квазипрофессиональной деятельности. Проанализированы различные подходы к классификации педагогических ситуаций, которые могут использоваться в профессиональной подготовке будущих педагогов. Доказана эффективность метода конкретных ситуаций для формирования профессиональных умений будущих педагогов, воспитания стойкого интереса к педагогической деятельности, усиления мотивации обучения, развития их творческих способностей и потребности в самообразовании.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогическая деятельность, контекстный подход, интерактивное обучение, кейс-метод, проблемная ситуация, метод конкретных ситуаций.

SUMMARY

Sadova T. The use of case-method in professional training of future teachers.

Formation of the teacher of a new type – conceiving, initiative, comprehensively informed, capable to use modern educational technologies – can be successful if future a expert who is already in the course of study will be put in the conditions which are brought closer to his professional activity. Today, according to the definitions of scientists (A. Verbitsky, V. Zagvyazinsky, M. Levina, O. Pekhota, O. Savchenko, S. Smirnov, D. Chernilevsky), the main objective of education consists in formation in students of ability to vigorous activity, his including to creative professional activity. In this regard special value gets the process of the choice of methods of study among which the important place is taken by methods of interactive study which are based on situations of professional activity. The case method (the analysis of concrete situations) at the heart of which, – studying, the analysis and decision-making, in a situation which has resulted from certain events, real situations is one of them.

The organization of cognitive activity of students constructed on the analysis of concrete situations of the future professional activity is one of the most active forms of occupation. The solution of pedagogical tasks, the analysis of concrete situations, is

considered as an active method of study which gives the chance as much as possible to bring students closer to real pedagogical activity. The value of these methods is that they give the chance to reproduce a context of a concrete situation of professional activity in an educational situation. Contextual study, by A. Verbitsky, is the form of active study oriented at vocational training which is realized by gradual use of a professional context, saturation of educational process, elements of professional activity.

In the article different approaches to classification of pedagogical situations which can be used in vocational training of future teachers are analyzed. The use of the following situations is the most effective, in our opinion: micro situations, situations-illustrations, situations-problems, pedagogical tasks as they give the chance to develop pedagogical thinking and oral broadcasting of future teachers, to learn to see in the concrete phenomenon its general pedagogical essence, a problem which needs the decision, to consider it and to provide logically reasonable, clear and accurate expression of the solution of this situation.

Key words: *vocational training, pedagogical activity, contextual approach, interactive study, case method, problem situation, method of concrete situations.*

УДК 378

Олена Семенов

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА – ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ СКЛАДНИК ПІДГОТОВКИ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 015 «ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА»

У статті на основі вивчення нормативних документів МОН України, аналізу наукових джерел, практичного досвіду узагальнено концептуальні підходи до освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії (PhD) спеціальності 015 «Професійна освіта» (спеціалізація «Викладач-дослідник»). Доводиться, що фахову підготовку майбутніх педагогів-дослідників мають пронизувати цінності академічної культури, що знаходять відображення в культурі розумової праці, академічному дискурсі, етичній культурі, культурі академічного читання, академічного письма, академічної грамотності, академічній риторичі та ін. Окреслено підходи, принципи формування академічної культури майбутніх педагогів-дослідників.

Ключові слова: *майбутній педагог-дослідник, академічна культура, освітньо-наукова програма, доктор філософії, спеціальність 015 «Професійна освіта, загальна компетентність, інтегральна компетентність, спеціальні (фахові) компетентності.*

Постановка проблеми. Орієнтація на дослідницько-інноваційний тип суспільного розвитку посилює увагу до якості підготовки майбутнього педагога-дослідника на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. «За структурою і змістом вища школа має бути повноструктурною і повнокомпонентною, включати підготовку не лише бакалаврів, магістрів, а й кандидатів наук (докторів філософії) і докторів наук (постдокторів). Адже якість і конкурентоздатність людського капіталу саме найвищих рівнів визначає успіх суспільства в умовах глобальної змагальної взаємодії», – наголошує В. Луговий [9, 3].

Надії щодо успішного та якісного формування гуманітарної еліти значною мірою пов'язуємо з університетами. В основу їхньої діяльності на