

УДК 378.091.39(082)
ББК 74.58я43
М54

Серия основана в 2003 году

Редакционная коллегия:

Н. Д. Корчалова (отв. ред.), Д. И. Губаревич, И. Е. Осипчик

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор *Е. С. Слепович*;
кандидат педагогических наук, доцент *В. В. Чет*

Метод case-study : сб. науч.-метод. статей. Вып. 8 / редкол. :
М54 Н. Д. Корчалова (отв. ред.), Д. И. Губаревич, И. Е. Осипчик; под
общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2011. – 155 с. – (Со-
временные технологии университетского образования).

ISBN 978-985-518-457-8.

В сборнике содержатся статьи белорусских и зарубежных авторов, посвященные описанию одного из востребованных методов обучения в высшей школе – case-study, а также рефлексии педагогического опыта его применения. Включена библиотека кейсов, предназначенная для обучения специалистов педагогического и гуманитарного профилей.

Адресуется преподавателям высшей школы, методистам, работникам системы повышения квалификации и специалистам в области высшего образования, аспирантам, магистрантам и студентам университета.

УДК 378.091.39(082)
ББК 74.58я43

ISBN 978-985-518-457-8

© БГУ, 2011

Л. Лапьер¹

ИСКУССТВО НЕ ПРЕПОДАВАТЬ²

(Реферат)

Утверждение, что «мы преподаем посредством кейс-метода», является терминологическим противоречием. Тем не менее именно это мы постоянно слышим от преподавателей, делающих кейсы основой своей педагогики. Это противоречие в повседневной речи не столь невинно. Оно указывает на контркультурную работу, которую должны взять на себя «ученики» и «учителя», использующие этот метод, как если бы образование или школьная аккультурация заставила их забыть свою истинную природу «естественных учащихся». И именно эту истинную природу они должны вновь присвоить.

Практикование кейс-метода в точном смысле есть превращение образования в образование без преподавания (совсем как образование исполнителя музыкального произведения), это простое аккомпанирование в строгом, дисциплинированном, восприимчивом, всегда согласованном с предполагаемым учением и «учащейся» личностью действовании. В обоих случаях присутствует желание привести «ученика» к открытию им

¹ Лоран Лапьер (доктор наук, университет МакГилл) – штатный преподаватель Высшей коммерческой школы (ВКШ) Монреаля, штатный сотрудник кафедры управления Пьерра-Пеладо и первый директор Кейс-центра ВКШ Монреаля. Сферу его интересов составляет влияние личности управленцев на их способы руководства, поведение, приводящее к успеху или неудачам в осуществлении руководства. Он был директором и главным редактором «Управление: международный журнал по управлению» (*Gestion, revue internationale de gestion*) и соавтором книги «Мнимость и управление» (*Imaginaire et Leadership*), в 3 томах, 1992, 1993 и 1994 гг., опубликованной Québec/Amérique и Presses HEC. Он создал более 200 монографий и описаний кейсов, обращенных на лидеров, управленцев, представителей творческих профессий и артистов, опубликованных по большей части в Кейс-центре ВКШ Монреаля. В 1997 г. он был удостоен престижной награды по педагогике ВКШ Монреаля, а в 2001 г. – Премии 3М по изысканиям в области преподавания Общества продвижения педагогики в преподавании в высшей школе (Société pour l'avancement de la pédagogie dans l'enseignement supérieur (SAPES)), что позволило назвать его «персоной недели» ежедневным изданием «*La Presse*» 5 августа 2001 г. Наконец, в 2003 г. он получил престижную Первую премию в обучении управлению (Квебек), присуждаемую изданием «*National Post*» в сотрудничестве с PriceWaterhouseCoopers. Начиная с 2001г. его биография публикуется в Канадской версии «*Who's Who*».

² Lapierre, L. L'art de ne pas enseigner [Electronic resource] Mode of access: <http://neumann.hec.ca/pages/laurent.lapierre/L'art%20de%20ne%20pas%20enseigner,%20.doc>. Date of access: 10.12.2008.

самим своего собственного способа «видения», «чтения», «слушания», «чувствования», «интерпретирования», «говорения», «делания», «играния» или просто «бытия», единственного способа, в большей степени даже сконструированного, который ему (ученику. – *Прим. пер.*) аутентичен.

Управление: практика

Управление является практикой, которая осваивается в основном через опыт, сначала чужой, потом свой. Это освоение совершается в действии, обогащаемом одновременной или последующей рефлексией, что позволяет, в силу повторяющейся работы, лучше его интегрировать и выстраивать из этого целостную идентичность.

Кейс-метод представляет собой индуктивный подход к учению, базирующийся в идеале на конкретном и прямом опыте или, за неимением такового, на эмпирическом и *опытном* материале: ситуациях, симуляциях, «случаях»... Ему соответствует двойной базовый постулат: учатся действуя (через действие или через практику) и предвещающие требования могут содержаться в сопровождающих педагогических документах или в теоретических текстах, которые изучаются до или после занятия. Преобладание учения согласуется с практикой как таковой, с изучением явления, случаев через случаи, когда рассматривается смысл действия тех, кто в них преуспевает (или кто терпит неудачу), подвергая обязательному рассмотрению то, что происходит в реальности, в настоящей жизни, и извлекая из учения пользу для своей собственной практики.

Нахождение своего пути или способа – не столь простое дело, как кажется. И именно это обеспечило введение кейс-метода не только в школах управления, но и в многочисленных школах профессионального образования, университетских и не только (права, медицины, фельдшерского ухода, инженерного дела, архитектуры, письменности и литературоведения, автомобилестроения и др.). Одна из трудностей этого метода обучения, особенно вызывающая к себе внимание и признаваемая даже в университетах, заключается в путанице, существующей между «передачей информации и знаний» и «управлением учением в систематической форме». Эта путаница реальна, потому что мы все знаем из опыта, что знания есть следствие виртуального учения и что учение не осуществляется без конкретных приобретенных, явных или неявных, знаний.

Преподаем как есть, со своими достоинствами и недостатками, сильными и слабыми сторонами, как я неоднократно утверждал. В этой коммуникации, обращаясь к моему собственному опыту обучения управлению и кейс-методу как методу обучения, к моему опыту советника и преподавателя, работающего с педагогами, и к моему опыту девелопера в ка-

честве директора Кейс-центра НЕС-Montréal¹, я склоняюсь к тому, что есть, сначала с точки зрения учителя и вслед за этим с точки зрения учащегося, некоторые из верований, убеждений, предрасположений или даже запрещений, которые могут стать козырем или преимуществом, противодействием или препятствием для практикования кейс-метода.

С точки зрения «учителя»

Я чувствую себя обязанным начать с одной истины, которую необходимо беспрестанно заново утверждать. Большинство преподавателей, сопротивляющихся использованию кейс-метода, делают это просто потому, что они в него не верят. Всегда готовый понять или простить преподавателей, которые оказывают сопротивление (и они вполне имеют на это право), я не спешил с признанием и принятием всей тяжести этой простой истины. Дело не в том, чтобы обвинить преподавателей, не выбравших этот метод или не достигших в нем успеха. Скорее, речь идет о признании факта, что этот метод труден, требует глубокой убежденности и особых диспозиций, требует особой подготовительной работы по существенной подготовке со стороны преподавателя и студентов и предполагает, что преподаватель и студенты вполне разделяют саму идею учения и тот факт, что они лишь косвенным образом находятся под контролем процесса. Обучение с помощью кейс-метода не создает впечатления (или иллюзии) завершенного обучения, подобного тому, которое можно испытывать после курса лекций.

Таким образом, можно утверждать, что, вероятно, есть преподаватели и студенты, которые «естественно» не созданы для кейс-метода. Традиционное школьное действие годится для этих преподавателей очевидно потому, что оно годилось в первую очередь для них как для учеников и студентов. Я часто констатировал, что у этих людей есть трудности в познании и обучении посредством действия². Они не могут в достаточной мере оценить данный тип приобретения знаний и данный путь учения, чтобы затем посвятить ему всю энергию, время и [необходимые] усилия. Является ли это знаком неспособности «практиковать» рассматриваемую профессию? Трудно сделать подобное утверждение. Способы обучения настолько варьируются от человека к человеку, и кейс-метод, являющийся заместителем практики и прямого опыта, не может быть панацеей даже для «верящего» и «практикующего».

¹ НЕС-Montréal (École des Hautes Études Commerciales) – международная бизнес-школа в Монреале (Квебек, Канада).

² Часто они выбирают к тому же преподавание скорее, чем работу посредством действия.

Можно, однако, утверждать, что, когда действительно верят в возможность этого педагогического подхода, даже если знают о его недостатках¹, все же умеют доверять учащемуся не только в специальном учении, но также в его «учении учению», умеют доверять этому процессу учения посредством действия или посредством рефлексии на действие и полагаются на богатство индуктивного поступания. Это убеждение существенно меняет роль преподавателя. И несет в себе скрытую угрозу. Применение кейс-метода – это сопротивление «естественной и легитимной» необходимости преподавателя обучать и особенно естественной склонности «преподавать» (professer), глубоко интериоризированной в установившееся образование, и желанию преподавателя произвести впечатление. Я часто напоминаю, что педагогика и педант имеют один и тот же этимологический корень. Быть преподавателем значит удерживать позицию необычайной власти, которая может прельщать преподавателя и студента. Для личности [которая преуспела в том, чтобы исполнять и блистать] бывает нелегко на этой ступени нарциссизма вычеркнуть себя как преподавателя, отказаться от создания впечатления. Кейс-метод предполагает рассчитывать на богатый банк кейсов для отдельного курса. Таким образом, нужно располагать хранилищем кейсов, которые могли бы раскрыть основные аспекты намеченного обучения (для каждой из проблематизаций, рассматриваемых в ходе различных занятий), которые дают возможность информировать относительно области и сектора деятельности, интересны с точки зрения плана педагогического действия (документы, пригодные к инициации интереса во время лекций, созданию динамики учения на протяжении 1¼ или 1½ часа), по возможности короткие и недорогостоящие (экономящие время и деньги участников) и соответствующие актуальному моменту. У преподавателя также должна быть возможность рассчитывать на коллекцию теоретических текстов, содержащих и способных сообщить информацию и знания, необходимые для обучения таким образом, чтобы учащийся мог взять на себя ответственность за их самостоятельное приобретение.

Отдаленная подготовка преподавателя предполагает глубокую рефлексию на свою новую роль. Отказаться от самой идеи обучения, учиться доверять желанию студентов учиться, доверять процессу учения посредством действия или замещения действия, доверять его материалу, учиться слышать (вопросы, открытия, изумления, молчание, интерес, досада...), учиться предоставлять слово, побуждать к говорению, предоставлять группе время для размышлений и «прислушиваться к размышлениям»

¹ Утверждалось, что образование или преподавание – это невозможная профессия. Тогда кейс-метод лишь наименее худший из всех несовершенных и несостоятельных педагогических методов.

группы, приобрести педагогическое умение воодушевлять и достичь в нем непринужденности, приобрести чувство компетентности и принять то, что это потребует времени, – вот некоторые из умений, необходимых для использования кейс-метода.

Не менее значима и ближайшая подготовка преподавателя. Ему необходимо хорошо освоить содержание кейса (педагогические умения находят на службе приобретаемого обучения), иначе он рискует вскоре утратить всякую убедительность, определить точное педагогическое действие, которое он недвусмысленно выразит в педагогических заметках к кейсу, освоить выбранные дидактические инструменты (доску, диапозитивы, сайты интернета...), оценить вклады студентов, которые можно зафиксировать (открытие дискуссии, индивидуальное мнение, мнение команды и т. д.), оставаться в распоряжении того, кто приходит, чтобы извлечь пользу из счастливых случайностей¹, научиться делать выводы из дискуссии и закрывать ее² для создания благоприятного впечатления от завершенного или предстоящего обучения.

В случае отсутствия серьезной и тщательной подготовки части преподавателей и студентов кейс-метод обречен на провал. Участие в образовательных мероприятиях, преподаваемых с помощью кейс-метода, не означает приход в класс для ведения конспекта. Конспект делают главным образом до и после курса. Главным является участие в образовательной сессии (по принципу *happening* – случайности). Преподаватель должен организовывать цикл: оркестрировать время, переход от одной мысли к другой, освоить технику, технологии, логику и т. д. К. Ролан Кристенсен говорил, что преподаватель, работающий с кейсом, остается режиссером, даже техническим служащим, который занимается конкретными аспектами развертывания мероприятия и организации помощи участникам.

Использование педагогических инструментов (доска, диапозитивы, мультимедийные презентации, сайты интернета) должно придать ему гибкости, не создавая разрывов или затруднений в процессе. Он должен уметь парадоксально соединять подготовленность и импровизацию и хорошо дозировать участие и вмешательство. Занятие – это восхождение к одному или множеству опытов обучения, которое нужно уметь выстроить и провести. Установление связи между прошедшими и предстоящими занятиями, ограничение пространств обучения, которые остаются неосвещенными, остаются одними из подлинных синтезирующих умений, приобретаемых студентами с помощью преподавателя.

Когда нет настоящей веры в кейс-метод, привлекается много способов рационального обоснования этого. Для педагогов характерна установка,

¹ «Случай – это верный снабженец для тех, кто внимателен к тому, что случается».

² «Конец – делу венец», – говорили латиняне. *Finis coronat opum*.

закрывающаяся в нахождении кейс-метода легким и в неделании того необходимого, что нужно для его успеха, а также установка, заключающаяся в нахождении его слишком сложным и даже в отсутствии попыток его изучения. В первом случае можно говорить о провале метода по недосмотру, во втором — о провале вследствие предвосхищения. Преподавателя, желающего работать с кейсами, могут подстергать такие ловушки, как недостаточное владение профессиональными умениями (в связи с тем, что недооценивается их сложность), многообразие учебных ситуаций и обучающего материала, неумение мысленно и реально готовиться к обучающему действию, недооценка важности формы материала, которая неотделима от содержания, неумение задавать и поддерживать интерес, недооценка индивидуальных различий, а также степени зрелости и мотивации учащихся к обучению и т. д. Реальное и терпеливое обучение кейс-методом заключается в умственной самоподготовке, в получении информации со стороны коллег (наблюдая, как преподают они), в развитии своих компетенций в поиске новых способов действия, профессиональных приемов, адекватного педагогического материала и т. д.

С точки зрения «учащегося». В этом тексте я обращаюсь к проблеме кейс-метода как метода обучения в основном с точки зрения преподавателя, но это неминуемо наталкивает на проблему метода, пусть и упоминаемую здесь весьма кратко, с точки зрения учащихся. Есть студенты, которые будучи подвергнуты действию традиционной педагогики весьма преуспели в школе. Этот «школьный успех» может стать помехой для обучения посредством действия. Если они были удовлетворены этой «школьной легкостью», не будут расположены к тому, чтобы стремиться к обучению посредством действия. Мне даже приходилось встречаться со студентами, у которых отсутствует представление о том, что такое настоящее учение, и которые считают, что учение – это потеря времени или активность, которая отсутствует на университетском уровне.

Я отмечал отличия в способах учения у студентов, принадлежащих к англо-саксонской культуре, непринужденно овладевающих индуктивным учебным действием на основании эмпирического материала, и у студентов германо-латинской культуры, отдающих предпочтение дедуктивному учению, использующему концепты, модели, теории и процессы, которые затем применяются к реальности. Это утверждение заслуживало бы серьезного и систематического обоснования в ходе наблюдений и встреч, но я также установил, что, независимо от культурного background (окружения. – *Прим. пер.*) студентов, если сессия обучения индуктивным способом, «завязанная на опыте» и основанная на богатом эмпирическом материале, проводится компетентным образом, очень быстро открывается тот же есте-

ственный талант обучения посредством самого себя, какими бы ни были воспитание и культура. Когда соскребается культурный лоск, быстро обнаруживается универсальная человеческая природа с ее естественной спонтанной склонностью к учению. К сожалению, школа глумится над этим естественным стремлением части учеников.

Кейс-метод предполагает, что студенты или иные участники хорошо подготовлены. На преподавателе первоначально лежит ответственность за то, чтобы с опорой на их естественное стремление пробудить в учащихся интерес к инвестированию в намеченное обучение. Когда предложенный материал разнообразен и действительно может быть использован, когда предложенные материалы для чтения стимулируют и вносят ясность, когда происходящее в классе порождает интерес и открытия, то студенты будут проявлять самостоятельный интерес. Не нужно бояться быть требовательным при подготовке кейса (ответы на подготовленные вопросы, чтение вспомогательных текстов, формулирование и изложение в письменном виде некоторого предваряющего мнения, первая подготовительная дискуссия в малых группах, если для ее проведения есть основания и т. д.).

Мой опыт показал, что кейс-метод не функционирует, когда преподаватель не верит в него в той достаточной мере, чтобы сделать его для студентов интересным и требующим больших усилий. Иначе преподаватель оказывается в ситуации намерстывания, демонстрации своей неудовлетворенности, чтения морали непонимающим студентам. Если бы студенты хорошо знали все требования преподавания с помощью кейс-метода с точки зрения преподавателя, они могли бы весьма убедительно вернуть ему все адресованные им упреки.

В заключение. Идея этого текста проста и в то же время очень важна. Кейс-метод принесет ожидаемые результаты, если преподаватель, желающий его использовать, действительно в него верит, иными словами, если он готов сделать необходимое, чтобы (все) условия были полностью выполнены. Поместить учащегося в основание своего педагогического действия, предоставить ему богатый эмпирический материал, тексты и сопутствующие документы, обеспечивающие ему быстрый доступ к полезным знаниям и информации, предваряющим или предлежащим этому учению, создать атмосферу учения, основанную на уверенности в том, что время будет потрачено не зря и что речь идет о действии индуктивного учения, которое, конечно, потребует времени, но и принесет результаты. Способность к пониманию – часть естественных интеллектуальных способностей, лежащих в основе суждений об управлении, которую искусственный интеллект никогда не сможет заменить, но кейс-метод позволяет раскрыть, развить и взрастить.

Пер. с фр. Н. Д. Корчаловой