

## ОБСУЖДАЕМ ПРОБЛЕМУ

### ОСОБЕННОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ВУЗАМИ СВОИХ ПАРТНЕРСКИХ СЕТЕЙ (По материалам сайтов)<sup>1</sup>

**ИЛЬИН Семен Евгеньевич** – аспирант кафедры философии, факультет гуманитарного образования, Новосибирский государственный технический университет. E-mail: escariador@yandex.ru

**ФИЛАТОВА Екатерина Викторовна** – ст. преподаватель кафедры иностранных языков, факультет гуманитарного образования, Новосибирский государственный технический университет. E-mail: katefilatova@yandex.ru

***Аннотация.** В статье апробируются критерии сравнения размещаемых вузами в Интернете сведений об их партнёрских сетевых сообществах. В качестве анализируемых материалов привлекаются самопрезентации Массачусетского технологического института, Кембриджского университета и Имперского колледжа Лондона. В ходе анализа внимание акцентируется на особенностях презентации вузами: 1) своих партнёров по сети, 2) взаимодействий с партнерами, а также 3) перспектив развития соответствующих сетевых сообществ. Обращение к используемым критериям признается эффективным, поскольку они позволяют успешно выявить общие черты и различия в способах представления рассматриваемыми вузами своих партнёрских сетей.*

***Ключевые слова:** самопрезентация вуза, критерии сравнительного анализа самопрезентаций, партнёрские сети, сетевые интеракции, концепция «пентаспирали»*

***Для цитирования:** Ильин С.Е., Филатова Е.В. Особенности презентации вузами своих партнёрских сетей (по материалам сайтов)// Высшее образование в России. 2016. № 2 (198). С. 83–95.*

Сведения об эффективности функционирования вуза можно черпать из множества источников, в том числе – из материалов анализа вузом собственной деятельности [1; 2]. Это относится, в частности, к информации, выкладываемой организациями высшего образования в Интернет. Надо сказать, что хотя важность самопрезентации вузов в Интернете сегодня не вызывает сомнений [3–5], некоторые сюжеты, связанные с такой самопрезентацией, остаются слабоосвещёнными. К примеру, это касается размещаемых вузами в Интернете сообщений о своих партнёрских сетях. Нам не удалось обнаружить в литературе предложений по поводу критериев, способных обеспечить

их поиск и сопоставление. Убеждены, что заполнить выявленную лакуну поможет система из трёх групп критериев, вытекающих из допущений сетевого подхода [6]. В первую группу входят критерии сравнения содержащейся в Интернете информации *об акторах* партнёрских сетей вузов, во вторую – критерии сопоставления сведений *о взаимодействиях* в этих партнёрских сетях, в третью – критерии соотнесения мнений вузов *о перспективах* их партнёрских сетей.

Задача данной статьи заключается в апробации предлагаемой системы критериев на материалах самопрезентации трех организаций высшей школы, занимающих лидирующие мировые позиции: Массачу-

<sup>1</sup> Работа подготовлена при финансовой поддержке гранта РГНФ в рамках проекта № 14-06-00353 «Теоретико-методологические основания изучения деятельности вуза в партнёрских сетевых сообществах».

сетского технологического института (МТИ)<sup>2</sup>, Кембриджского университета<sup>3</sup> и Имперского колледжа Лондона<sup>4</sup>.

1. Начнем с анализа особенностей презентации вузами своих *сетевых партнёров*. При категоризации последних воспользуемся концепцией «пентаспирали». В качестве «внешних» составляющих «пентаспирали» назовем акторов, относящихся к органам власти и институтам гражданского общества, а в качестве «базовых» составляющих – акторов из области науки, образования и бизнеса [7, с. 9].

*Презентация вузами их партнёров из числа государственных институтов и институтов гражданского общества.*

Обозначенные группы институтов упоминаются всеми тремя рассматриваемыми учреждениями, причем найти какие-либо принципиальные различия в отображении обсуждаемого сетевого кластера не удастся. Везде ведется речь о широком круге контактирующих с вузами участников сети, как то: о представителях истеблишмента, политических партиях, институтах государственной власти, объединениях просоциальной направленности, организациях, ориентирующих на участие в политической жизни, и т.д.

*Презентация вузами их сетевых партнёров в сферах образования, научно-исследовательской деятельности и бизнеса.*

Каждый вуз, так или иначе, называет значительное количество своих партнёров *в сфере образования*. Отчасти соответствующие сведения преподносятся в виде отдельных статей (о заключении договоров о сотрудничестве, утверждении партнёрских программ в области образования и пр.), отчасти – в виде обобщенных сводок. На основании данной информации можно делать выводы касательно географических границ сравниваемых сетей. Самопрезентации МТИ и Кембриджского университета убеждают в том, что образовательные сети

этих вузов к настоящему моменту охватывают весь мир, в то время как сеть Имперского колледжа Лондона, судя по материалам его самопрезентации, обладает наибольшей плотностью в Европе.

Характеристика анализируемыми вузами партнёров по *научно-исследовательской деятельности* выстраивается несколько иначе. Во всех случаях имеет место разграничение акторов, принадлежащих к локальным и глобальным партнёрским сетям, однако потенциал подобной дистинкции раскрывается каждым вузом по-своему. МТИ представляет партнёров, учитывая в одно и то же время цель совместной работы, масштабность проекта, количество сторон-участниц, географическое расположение акторов и т. д. Кембриджский университет предпочитает выделять группы партнёров, ориентируясь на особенности решаемых совместно задач. Имперский колледж Лондона преподносит сведения о сотрудничающих с ним научно-исследовательских организациях в рамках презентации своих факультетов.

Информация о *бизнес-партнёрах* рассматриваемых организаций свидетельствует о наличии между соответствующими сообществами существенных сходств. Среди партнёров вузов встречаются акторы различного уровня: от молодых фирм/предприятий до влиятельных транснациональных корпораций. Все три самопрезентации содержат указания на сети, включающие множество компаний (в зависимости от отрасли – от десятков до сотен). Нередко интересы сопоставляемых сообществ совпадают (биотехнологии, инженерия, информационные технологии, энергетика и др.).

2. Перейдем к обсуждению особенностей презентации вузами сетевых *отношений*, связывающих перечисленных акторов.

*Мероприятия вузов в сетях, затрагиваемые в самопрезентациях.* Рассматриваемые

<sup>2</sup> Massachusetts Institute of Technology [Офиц. сайт]. URL: <http://web.mit.edu/>

<sup>3</sup> University of Cambridge [Офиц. сайт]. URL: <http://www.cam.ac.uk/>

<sup>4</sup> Imperial College London [Офиц. сайт]. URL: <https://www.imperial.ac.uk/>

мые образовательные учреждения работают с «внешними» составляющими «пентаспирали», как минимум, по двум направлениям.

С одной стороны, устраивая дискуссии по поводу важных политических событий, а также встречи своих сотрудников и студентов с чиновниками, вузы выступают в качестве институтов гражданского общества, взаимодействующих с другими подобными институтами и государством. В данном плане МТИ наиболее активен, т. к., в отличие от Кембриджского университета и Имперского колледжа Лондона, подчеркивает наличие в своем составе объединений, направленных на поддержание конкретных политических партий (College Democrats, College Republicans).

С другой стороны, вузы осуществляют консультирование правительственных организаций по вопросам последовательного перехода к инновационной модели экономики. Здесь различия между самопрезентациями могут быть усмотрены в способе описания искомых инициатив. МТИ и Кембриджский университет ограничиваются указанием на наличие со своей стороны данной активности, тогда как Имперский колледж Лондона дополнительно отмечает необходимость дальнейшего повышения своей роли в консультативной деятельности.

При перечислении мероприятий, связывающих «базовых» акторов «пентаспирали», вузы выделяют среди них:

- в сфере образования – реализацию совместных образовательных программ с университетами-партнёрами, предоставление открытого доступа к материалам учебных курсов, стимулирование обмена студентами и т. д.;

- в сфере науки – активное участие в налаживании и поддержании сотрудничества с исследовательскими институтами и консорциумами (как на родине, так и за рубежом), содействие обмену идеями между учёными; обеспечение открытого доступа к базам научных трудов своих сотрудников, проведение исследований, порождающих инновации, поиски путей внедре-

ния результатов инновационных исследований и пр.;

- в сфере бизнеса – участие в поддержании стабильных долгосрочных отношений с бизнес-партнёрами (вплоть до многих десятков лет), шаги по вовлечению в партнерские сообщества новых компаний; консультирование коммерческих организаций, выполнение необходимых партнёрам тестов, лицензирование начинающих компаний и т. др.

В контексте презентации отношений с «базовыми» составляющими «пентаспирали» значимые различия между анализируемыми материалами не слишком многочисленны. Хотя каждый вуз упоминает наряду с названными мероприятиями такие, которые не обнаруживаются в соответствующих сообщениях двух других институтов образования, чаще речь идет о достаточно универсальных типах связей с партнёрами.

*Характеристика вузами взаимодействий, инициируемых партнёрами.* До сих пор мы выдвигали на первый план сетевые отношения, в которых инициатива принадлежит вузам. Тем не менее информация, содержащаяся в рассматриваемых материалах, в определенной степени позволяет судить и о вкладе партнёрских сообществ в сохранение и развитие университетов.

Существует много вариантов поддержки вузов партнёрами: инвестирование средств, спонсирование работы, предоставление грантов, размещение заказов на проведение исследований, привлечение внимания к той или иной теме в ходе обмена идеями и др. В интересующих нас сетях, судя по материалам самопрезентаций, оказываются востребованными различные комбинации подобных мероприятий. Например, можно заключить, что доля поступлений от реализуемой по заказу партнёров исследовательской деятельности в структуре доходов МТИ на протяжении нескольких лет остается большей, чем доля аналогичных поступлений в структуре доходов Кембриджского университета и Имперского колледжа Лондона; что средства, получае-

мые за счёт грантовой поддержки со стороны политических институтов национального и наднационального уровня, занимают в структуре доходов Имперского колледжа Лондона более важное место, чем в структуре доходов Кембриджского университета, и т. д.

*Представленные в самопрезентациях фоновые (взаимо-)действия вузов в партнёрских сетевых сообществах.* Указания на сетевые взаимодействия в материалах самопрезентации университетов бывают как прямыми, так и косвенными. В первом случае соответствующие связи и отношения выявляются образовательными учреждениями, во втором – реконструируются исследователями при работе с излагаемыми вузами фактами.

Анализируемые нами источники содержат сведения, которые наводят на мысль о наличии не упоминаемых напрямую связей между тремя рассматриваемыми партнёрскими сетями. Как минимум, данные сети оказываются объединены стремлением включенных в них вузов решать одни и те же глобальные проблемы современности. Это стремление воплощается в аналогичных действиях каждого из них, а именно: в поиске новых путей борьбы со злокачественными опухолями и инфекционными заболеваниями; в способствовании созданию бизнес-моделей, открывающих возможности активного использования возобновляемых источников энергии; в исследовании закономерностей продуктивного оперирования большими объемами информации и др. Отмеченные параллели дают некоторые основания взглянуть на партнёрские сетевые сообщества вузов как на входящие в состав более крупной сети.

*Указания вузов на фоновую активность партнёров в сообществах.* Разовьем сформулированную в предыдущем пункте гипотезу. Рассматриваемые образовательные учреждения оказываются косвенно связанными не только в силу пересечения актуальных для них исследовательских проблем, но и ввиду сотрудничества с об-

щими партнерами. Количество акторов, взаимодействующих со всеми тремя вузами, достаточно велико. В одной лишь сфере бизнеса к их числу следует отнести компании ABB, BP, ExxonMobil, Pfizer, Royal Dutch Shell, Siemens и др. Между тем очевидно, что отношения вузов с партнёрами не исчерпываются сферой бизнеса, – есть и иные варианты участия в деятельности подобных сетевых сообществ: заключение партнёрских соглашений с любыми двумя вузами из трех, а также объединение для совместной работы с партнёрами двух и более вузов.

3. В завершение затронем упоминания вузами *перспектив* развития их сетей.

*Оценка институтами высшего образования своих перспектив в партнёрских сетевых сообществах.* Насколько удастся понять из материалов самопрезентаций, избранные нами вузы не испытывают сомнений в наличии подходящих условий для продолжения осуществляемой ими в сетях деятельности. Наиболее развернуто инициативы, отсылающие к сетевым интеракциям, представлены в списке целей Имперского колледжа Лондона. Данный вуз не только ориентирован на поощрение мероприятий сотрудников и студентов по расширению сети и укреплению контактов с партнёрами, но и выказывает намерение использовать свои ресурсы, связи и географическое расположение для объединения политических и экономических институтов в работе на благо общества. МТИ и Кембриджский университет отчасти разделяют интенции Имперского колледжа Лондона. Первый видит свою задачу в развитии способностей и желания каждого члена партнёрского сообщества вкладывать все возможные усилия в работу на благо человечества, второй – в том, чтобы обеспечить максимально полное включение в сетевые отношения своего персонала, а также учащегося.

*Представление вузами перспектив трансформации и/или реконфигурации узлов партнёрских сетей.* Разделим искомые положения на два класса.

К первому классу отнесём утверждения, отражающие уверенность рассматриваемых вузов в том, что реализуемые в настоящее время их партнёрскими сетевыми сообществами проекты будут результативными и принесут каждой из сторон ожидаемые плоды: рост конкурентоспособности, обретение новых технологий и др. В данном отношении диссонанс между самопрезентациями не обнаруживается: участие в сетевых взаимодействиях везде оценивается как способствующее росту сетевых акторов.

Во второй класс объединим указания образовательных учреждений на возможность – и даже необходимость – дальнейшего пополнения состава участников сети. Каждый из вузов изъявляет подобное желание, однако акценты расставляются по-разному. Если МТИ выдвигает на первый план готовность заключать партнёрские соглашения с предпринимателями и бизнес-структурами, то Имперский колледж Лондона энергичнее других ищет упрочения связей с институтами государственной власти, некоммерческими и общественными организациями, а также со школами.

*Отображение вузами перспектив налаживания/укрепления отношений в своих партнёрских сетях.* В целом рассматриваемые институты высшего образования не противопоставляют шаги по расширению сетей мероприятиям, направленным на поддержание и усиление ранее созданных партнёрских связей. Благоприятными признаются оба сценария развития сообществ; кроме того, ожидается, что в дальнейшем отношения с партнёрами будут выстраиваться с ориентацией на уже известные типы сетевых интеракций. Единственное отступление от общего правила можно усмотреть в факте указания Имперским колледжем Лондона на ресурсоёмкость налаживания новых связей в сетях, однако поскольку данное замечание помещено в обозначенный выше контекст, оно не говорит об отказе колледжа от ориентации на взаимодействие с потенциальными партнёрами.

*Подведем итоги.* Размещаемые в сети Интернет МТИ, Кембриджским университетом и Имперским колледжем Лондона сведения о себе нередко отсылают к их отношениям с партнёрскими сетевыми сообществами. Мы воспользовались этим обстоятельством для осуществления сравнительного анализа самопрезентаций вузов по ряду специальных критериев. Сравнение оказалось продуктивным, поскольку сделало возможным обнаружение как аналогий, так и расхождений между рассматриваемыми самопрезентациями.

#### Литература

1. Николаева А.Д., Алексеева И.С. Самообследование как ключевое направление государственной аккредитации вуза // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: [www.science-education.ru/120-16686](http://www.science-education.ru/120-16686)
2. Шкрёбко А.Н., Иванова И.В. Системный подход к внутреннему контролю качества образования // Высшее образование в России. 2014. № 8–9. С. 98–106.
3. Большова Н.Н., Харкевич М.В. Конкурентоспособность университетов в пространстве Интернет // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 2. С. 277–279.
4. Заякина Р.А., Ильин С.Е. Особенности самопрезентации университетов для реальных и потенциальных сетевых партнёров (на примере вузов г. Новосибирска) // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2015. № 1(19). С. 87–95.
5. Карпенко О.М., Бершадская М.Д. Международный рейтинг университетов WEBOMETRICS: динамика сетевой активности российских вузов (2007–2013) // Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / Под ред. Ф.Э. Шереги и А.Л. Арефьева. М.: Центр социологических исследований, 2014. С. 66–82.
6. Ильин С.Е. Критерии сопоставления самопрезентаций вузов: сетевой аспект // Глобальный научный потенциал. 2015. № 9(54). С. 24–28.
7. Федоров М.В., Пешина Э.В., Гредина О.В.,

Авдеев П.А. Пентаспираль – концепция  
производства знаний в инновационной

экономике // Управленец. 2012. № 3–4  
(31–32). С. 4–12.

Статья поступила в редакцию 10.11.15.

#### PECULIARITIES OF UNIVERSITY PARTNERSHIP NETWORKS PRESENTATIONS

**IL'IN Semen E.** – Postgraduate, Department of Philosophy, the Humanities Faculty, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. E-mail: escariador@yandex.ru

**FILATOVA Ekaterina V.** – Senior Lecturer, Foreign Languages Department, the Humanities Faculty, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. E-mail: katefilatova@yandex.ru

**Abstract.** The article tests out the criteria for comparing data on activity of partnership networks of higher education institutions presented on their websites. The authors give a comparative analysis of self-presentations provided by the three world's top universities – Massachusetts Institute of Technology, Cambridge University and Imperial College London. Considerable attention is focused on peculiarities of presentation of network partners, interactions with and between partners, and also prospects for development of partnership networks. The proposed criteria have proved effective in identifying common features and differences in the way higher education institutions supply information about their partnership networks.

**Keywords:** self-presentation of a higher education institution, criteria for comparing self-presentations, partnership networks, networking, penta-helix model

**Cite as:** Il'in, S.E., Filatova, E.V. (2016). [Peculiarities of University Partnership Networks Presentations]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 2 (198), pp. 124-129. (In Russ., abstract in Eng.)

#### References

1. Nikolaeva, A.D., Alekseeva, I.S. (2014). [Self-Examination as a Key Direction of the State Accreditation of Higher Education Institution]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education]. No. 6. Available at: [www.science-education.ru/120-16686](http://www.science-education.ru/120-16686) (In Russ., abstract in Eng.)
2. Shkrebko, A.N., Ivanova, I.V. (2014). [System Approach to Internal Quality Education Control]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 98-106. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Bol'shova, N.N., Kharkevich, M.V. (2013). [University Competitiveness on the Internet]. *Vestnik MGIMO-Universiteta* [MGIMO University Science Journal]. No. 2, pp. 277-279. (In Russ.)
4. Zayakina, R.A., Il'in, S.E. (2015). [Peculiarities of Universities' Self-Presentations Oriented Toward Actual and Potential Network Partners (A Case Study of Novosibirsk Universities)]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* [The Science Journal About the Person: Researches in the Humanities]. No. 1(19), pp. 87-95. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Karpenko, O.M., Bershanskaya, M.D. (2014). [WEBOMETRICS International University Ranking: Dynamics of Web-activity of Russian Higher Education Institutions (2007–2013)]. In: Sheregi, F.E., Arefev, A.L. (Eds.) *Izmerenie reitingov universitetov: mezhdunarodnyi i rossiiskii opyt* [University Rankings: International and Russian Experience]. Moscow: Centre for Sociological Survey Publ., 504 p.
6. Il'in, S.E. (2015). [Criteria for Comparing Self-Presentations of Higher Education Institutions from Network Perspective]. *Global'nyi nauchnyi potentsial* [Global Scientific Potential]. No. 9(54), pp. 24-28. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Fedorov, M.V., Peshina, E.V., Gredina, O.V., Avdeev, P.A. (2012). [Pentahelix as a Concept of Knowledge Production in Innovative Economy]. *Upravlenets* [Journal of a Manager]. No. 3-4(31-32), pp. 4-12. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 10.11.15.

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ МЕТОДОМ КЕЙС-АНАЛИЗА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

**ГАРАНИНА Резеда Мухаррамовна** – канд. пед. наук, ассистент кафедры общей, бионеорганической и биоорганической химии, Самарский государственный медицинский университет Минздрава России. E-mail: corolevaanna@yandex.ru

**ГАРАНИН Андрей Александрович** – врач-кардиолог, Самарский государственный медицинский университет Минздрава России. E-mail: sameagle@yandex.ru

*Аннотация.* Рассматривается проблема проведения занятий в медицинском вузе с применением активных форм обучения, в частности, посредством метода кейс-анализа. Представлена методологическая основа метода кейс-стади. Предложен алгоритм проведения занятия с применением современных классификаций учебных медицинских кейсов. Обозначена последовательность этапов продуктивной деятельности студента в условиях проблемной клинической ситуации. Наглядно продемонстрированы этапы создания кейса как творческого процесса работы преподавателя. Акцентируются возможности метода кейс-технологий для организации проблемно-ситуативного обучения с целью формирования субъектной позиции будущего клинициста.

*Ключевые слова:* университетское образование, обучение в медицинском вузе, инновации, метод кейс-анализа, активные формы обучения, самостоятельная работа, субъектная позиция студента

*Для цитирования:* Гаранина Р.М., Гаранин А.А. Методика проведения занятия методом кейс-анализа в медицинском вузе // Высшее образование в России. 2016. № 2 (198). С. 131–136.

На данном этапе развития высшего медицинского образования актуальным является переход к новому типу обучения, целью которого является создание, применение, анализ и синтез знаний, акцентирование субъектности личности, а также непрерывное обучение на протяжении всей жизни. Одним из основных направлений инновационной деятельности медицинского университета, его методологическим инструментарием является активное применение новых образовательных технологий на основе интеграции образования, науки и инновационной деятельности с целью формирования интеллектуального пространства медицинского сообщества.

Распространение метода кейс-анализа напрямую связано с изменениями в современной ситуации в образовании. Можно сказать, что метод направлен не столько на освоение конкретных знаний или умений,

сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала студента и преподавателя. Одним из требований ФГОС является активизация самостоятельной работы с применением активных и интерактивных форм обучения, что способствует формированию профессиональных компетенций. Одним из методов, который в значительной степени может помочь становлению самостоятельности студентов в процессе образования и самообразования, служит метод кейсов [1].

В процессе изучения клинических дисциплин кейс выступает как модель для получения новых знаний, эффективное средство обучения навыкам научного исследования и повышения педагогического мастерства преподавателей [2–5]. Метод кейсов имеет широкие образовательные возможности, подразумевает коллективный характер познавательной деятельности, предпо-

лагает сотрудничество, сотворчество, субъект-субъектное взаимодействие. Он обеспечивает имитацию творческой деятельности студентов по продуцированию известного в медицинской науке знания, а также для получения принципиально нового знания. Вместе с тем метод кейс-анализа позволяет развивать индивидуальные личностные качества, такие, например, как ответственность, инициативность, умение принимать самостоятельные решения, инициативность, творческий подход к делу, формирует мотивацию к совместной деятельности, вырабатывает склонность к эмпатии, актуализирует субъектность студента, его постоянное стремление к саморазвитию.

Особенности образовательного процесса в медицинском вузе не только позволяют использовать кейсы при подготовке врачей клинических специальностей, но и делают их применение важным и необходимым для эффективного погружения будущих специалистов в профессию. Мы считаем, что кейс-метод может и должен применяться при изучении не только теоретических, но и клинических дисциплин, а также для организации практических занятий с использованием междисциплинарных

связей. Возможности кейс-метода достаточно широки и объемны, позволяют создать особое пространство интеллектуального и духовного общения, актуализирующее творческую активность будущего специалиста в области здравоохранения. Методика кейса способствует развитию у студентов медицинского вуза различных навыков (аналитических, практических, творческих, коммуникативных, социальных), формирует умения интерпретировать и обобщать информацию, анализировать ситуацию, продумывать и принимать адекватные и своевременные решения, что в конечном итоге образует диагностическую компетентность будущего врача.

Кейс-метод выступает как принципиально необходимое и важное дополнение к лекционной методике проведения занятий, требует больших временных и интеллектуальных затрат для подготовки к занятию и в процессе обучения, поэтому мы использовали его при обучении студентов в группах на практических занятиях. Технология кейс-метода включает несколько этапов и последовательных действий (рис. 1).

Как правило, наш кейс включает в себя набор вопросов, инициирующих решение поставленной задачи с соблюдением опре-

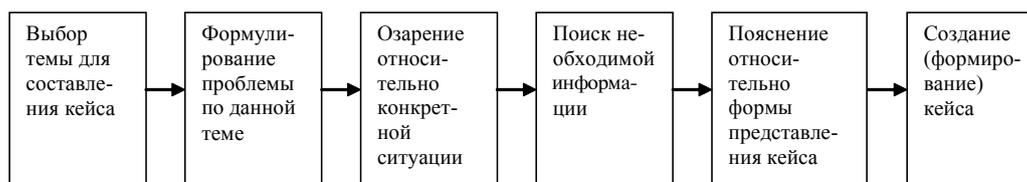


Рис. 1. Этапы создания кейса как творческий процесс

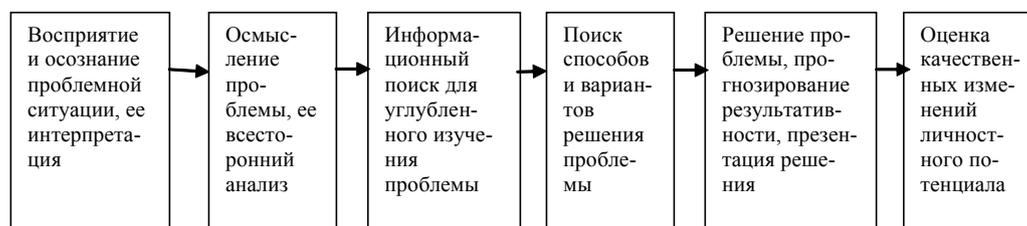


Рис. 2. Последовательность этапов продуктивной деятельности студента в условиях проблемной ситуации

деленной последовательности этапов продуктивной деятельности студента в условиях обозначенной проблемной ситуации (рис. 2).

Анализ конкретных ситуаций способствует активизации мыслительной и познавательной деятельности студентов и развивает их способность к решению социальных и профессиональных задач. И если кейс-метод применяется многократно в течение всего учебного цикла, то у будущих врачей вырабатывается определенный опыт решения профессиональных задач. Важной особенностью метода кейсов является то, что он способствует развитию у студентов способностей к обоснованному и аргументированному выбору различных вариантов решения той или иной проблемы (например, при разработке схемы лечения больного). А применяемые при этом статистические материалы придают кейсу научность и строгость. При этом создаются предпосылки для формирования профессиональных ценностей, убеждений и в конечном итоге – ценностных ориентаций и их экстраполяции на профессиональную деятельность будущего врача [6].

К составлению кейса предъявляются определенные требования: актуальность, четкое соответствие поставленной цели, иллюстрация типичных ситуаций, самостоятельный поиск и сбор материалов, наличие соответствующих уровней трудности, нескольких аспектов поставленной проблемы, дискуссионных моментов. Процесс формирования кейсов выявляет умение работать с информационными технологиями, что позволяет актуализировать имеющиеся знания, активизировать учебно-исследовательскую деятельность студентов.

Организация обучения с применением кейс-технологии предполагает составление индивидуального плана для каждого студента, предоставление пакета учебной литературы, рабочей тетради, содержащей рекомендации по изучению учебного материала, контрольные вопросы для самопро-

верки, тесты, задачи, творческие и практические задания [7].

Функция преподавателя медицинского вуза заключается в разработке технологии обучения, представляющей собой анализ целей, выбор форм, способов, методов и средств обучения, обеспечивающих реализацию личностных и профессиональных возможностей студентов – будущих врачей (табл. 1).

Любой кейс дает преподавателю возможность использовать его на различных этапах образовательного процесса, будь то обучение, мониторинг, выполнение самостоятельной работы и контроль результатов. Более того, кейс исследовательской направленности может применяться как метод повышения квалификации, т.е. как метод переподготовки профессиональных кадров.

Сценарий организации занятий может выглядеть следующим образом.

1. Подготовительный этап. Педагог подготавливает весь информационный комплекс, определяет место занятия в системе дисциплины, цели и задачи занятия; студенты самостоятельно анализируют кейс, изучают и прорабатывают теоретический и справочный материал, составляют вопросы, задачи, тестовые задания.

2. Ознакомительный этап. Студенты знакомятся с ситуационной задачей и вовлекаются в живое обсуждение реальной профессиональной ситуации (клинической задачи), отвечают на вопросы, решают тесты, задачи, выполняют задания практической направленности.

3. Аналитический этап. Преподаватель разъясняет цели работы, определяет срок ее выполнения, формы представления итогового отчета, распределяет студентов по группам (по 4–5 человек в каждой); организует работу групп, которая включает: краткое изложение прочитанных материалов и их обсуждение, выявление проблемных моментов, их анализ, определение докладчиков, общую дискуссию, подведение

Таблица 1

## Ход работы по методу изучения конкретного случая (обследование и лечение пациента)

Фаза	Цель
1. Знакомство с конкретным случаем (историей болезни), вовлечение студентов в поисковую деятельность, самостоятельный отбор основного и вспомогательного материала (опрос, обследование, изучение справочной литературы)	Понимание проблемной ситуации и необходимости принятия решения. Поэтапное планирование действий
2. Получение информации из материалов кейса, сопоставление данных и пополнение объема информации, самостоятельная обработка полученных данных	Научиться добывать информацию, необходимую для поиска решения, оценивать ее и анализировать
3. Обсуждение возможностей альтернативных решений (схем лечения и реабилитации) с учетом индивидуальных особенностей пациента и наличия сопутствующих заболеваний	Активизация диагностического мышления, развитие альтернативного мышления, творческий подход (не-стандартный), проявление инициативы
4. Выработка конструктивного решения в группах (имитация консилиума)	Сопоставление и оценка вариантов решения
5. Диспут. Группы защищают свое решение	Аргументированная защита решений
6. Подведение итогов: сравнение решений, принятых в группах, с решением, встречающимся в действительности	Овладение общеинтеллектуальными способами деятельности, развитие способности к рефлексии, коммуникативной культуры. Оценка эффективности и результативности принятых решений с учетом возможных рисков

ее итогов и озвучивание найденных решений.

4. Итоговый этап. Презентация результатов аналитической работы (сравнение различных вариантов решений одной проблемы). Обобщающее выступление преподавателя – анализ ситуации. Оценивание уровня подготовки студентов. Рекомендации преподавателя.

Следует помнить, что ситуационные задачи в медицинской практике обладают рядом особенностей, что продиктовано широким кругом нозологических форм, большим количеством лабораторных и инструментальных способов диагностики и, что самое главное, индивидуальной реакцией конкретного пациента на применение диагностических и лечебных процедур. Нельзя не согласиться с постулатом «отца медицины» Гиппократ: «Лечи больного, а не болезнь». Поэтому при внедрении метода кейс-анализа в учебный процесс освоения клинических дисциплин представляется целесообразным применение различных видов клинических ситуаций, сложных клинических случаев в соответствии с клас-

сификациями учебных медицинских кейсов, разработанных ранее [8; 9].

Задача преподавателя состоит в активизации дискуссии с помощью проблемных вопросов, а также в контроле процесса дискуссии. При этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего и задающего проблемные вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего и направляющего дискуссию, т.е. в роли регулятора процесса сотворчества. Преподаватель может обобщать, пояснять, напоминать теоретические аспекты или делать ссылки на соответствующую литературу. В процессе составления кейсов и проведения занятия методом кейс-технологий важно следовать единому алгоритму, чтобы у студентов сформировалось четкое представление о принципах метода кейс-анализа [6].

Студенты должны осознавать степень личной ответственности за принимаемые решения в области клинического обследования больных и диагностики, а преподаватель только разъясняет последствия риска принятия необдуманных решений (ухудшение состояния, побочные эффекты, не-

желательные отдаленные последствия, смерть больного) для последующего лечения больного и прогноза течения заболевания. Работа с кейсами призвана научить студентов анализировать представленную информацию, проследить причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы, принимать ответственные решения с учетом индивидуальных особенностей больного человека и наличия у него сопутствующей патологии, побуждать обучающихся к развитию самомотивации, саморегуляции и самоконтроля.

Материалами для создания кейса могут быть: проблемные реальные ситуации в медицинской практике, интересные исторические факты в области медицины, литературные источники, медицинская карта пациента. Учебная проблемная ситуация также может быть подготовлена на основе информации, собранной студентами при прохождении ими учебной практики.

Предлагаемая структура занятия реализуется с помощью дидактических принципов (последовательности, систематичности, наглядности, научности и доступности, системности обучения и связи теории с практикой, прочности усвоения знаний и связи обучения с развитием личности студентов) и принципов модульного обучения (модульности, динамичности, инертности, действенности и оперативности знаний и их системы).

Рассмотрим более подробно структуру самих заданий, которая выстраивается на основе принципа модульности, т.е. аналогично построению модульной программы, по трем дидактическим целям: комплексной, интегрированной, частной. Очевидно, что задания предлагаются к отдельным функциональным узлам (блокам учебного материала) и предназначены для достижения конкретных дидактических целей. Выполнение комплексного и интегрированных заданий предусмотрено для внеаудиторной работы; перейти к ним можно только после решения частных аудиторных заданий. За

счет этого реализуется принцип последовательности, т.к. изучив теоретический материал и выполнив на занятиях частные задания, студент может перейти к самостоятельному выполнению интегрированных заданий, где сможет применить весь комплекс ранее полученных знаний и умений.

Важное условие внедрения кейс-технологии в образовательный процесс – методика использования кейса в ходе занятий. Курс лекций целесообразно проводить особенно от практических занятий, так как на лекционных занятиях раскрывается основное содержание дисциплины. Практические же занятия рекомендуется проводить с использованием индивидуальных кейсов. Выдача студентам индивидуальных кейсов осуществляется на первом практическом занятии и сопровождается инструктажем со стороны преподавателя. Основная информация по выполнению самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы содержится в кейсах. Студенты самостоятельно выполняют задания, преподаватель же выступает в роли консультанта, обеспечивая мониторинговое и мотивационное сопровождение [7].

Во время аудиторных занятий проводится консультирование, а также осуществляется контроль над выполнением заданий. При выполнении внеаудиторных самостоятельных работ назначаются дополнительные консультации, либо общение осуществляется дистанционно с использованием Интернета с его ресурсами. Сеть является неисчерпаемым кладом материала для кейсов, источником, отличающимся значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Внеаудиторная самостоятельная работа по усмотрению преподавателя может выполняться студентами индивидуально или коллективно, в группах по два–три человека. При этом преподаватель должен исходить из цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности задания, уровня сформирован-

ности знаний и умений студентов. Система и критерии оценивания определяются преподавателем самостоятельно.

При проведении практических занятий необходимо наличие у студентов ноутбуков, либо занятия должны проходить в компьютерном классе, чтобы у студентов была возможность работы с электронными кейсами. Также следует обеспечить доступ в Интернет на случай, если при выполнении заданий потребуется поиск необходимой информации.

Процесс обучения, построенный на основе данной технологии, позволяет студентам овладеть системой знаний и умений по использованию их в профессиональной деятельности и самообразовании, способствует развитию активности личности в учебном и учебно-исследовательском процессе, формированию познавательных интересов, познавательной самостоятельности; довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес к исследовательской деятельности, позитивную мотивацию к учебе, создает условия для успешного решения задачи качественного изменения личностного потенциала студента, актуализирует активную субъектную позицию будущего врача.

#### Литература

1. Амиров А.Ф., Гараннина Р.М., Гараннин А.А. Активизация личностно-развивающего потенциала самостоятельной работы студентов вуза как условие развития их субъектной позиции. Самара: Офорт, 2014. 516 с.
2. Амиров А.Ф., Балякова И.С., Яковлева Е.А. Кейс-метод в подготовке специалистов сестринского дела. Уфа: Изд-во БГМУ, 2008. 26 с.
3. Мордовская А.В., Барахсанова Е.А., Панина С.В. Научно-методическое сопровождение исследований студентов и аспирантов посредством внедрения кейс-технологии. М., 2010. 156 с.
4. Шимуткина Е. Кейс-технологии в учебном процессе // Народное образование. 2009. № 2. С. 172–179.
5. Юшкова В.В. Кейс-метод в профессиональном образовании // Профессиональное образование. Столица. 2012. № 9. С. 40–41.
6. Гараннина Р.М., Гараннин А.А. Методические рекомендации по формированию медицинских кейсов: учеб.-метод. пособие. Самара: АсГард, 2015. 61 с.
7. Масалков И.К., Семина М.В. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов. М.: Акад. проект «Альма-Матер», 2011. 443 с.
8. Гараннин А.А., Гараннина Р.М. Классификация медицинских кейсов // Педагогика. 2015. № 5. С. 106–111.
9. Гараннин А.А., Гараннина Р.М. Классификация медицинских кейсов в зависимости от типа клинической ситуации // Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 7. С. 54–59.

Статья поступила в редакцию 18.11.15.

#### CASE STUDIES METHOD IN MEDICAL SCHOOL

**GARANINA Reseda M.** – Cand. Sci. (Pedagogy), Assistant, Department of general, bioinorganic and bioorganic chemistry, Samara State Medical University of Ministry of Health of Russia. E-mail: corolevaanna@yandex.ru

**GARANIN Andrey A.** – cardiologist, Samara State Medical University of Ministry of Health of Russia. E-mail: sameagle@yandex.ru

**Abstract.** The paper touches upon the use of active forms of training at medical university, particularly the method of case analysis. The authors present the methodological basis of case studies method and an algorithm of lessons with the use of modern educational classifications of medical cases. The sequence of stages of student's productive activity in a problematic

clinical situation is shown, as well as the stages of case creation by a teacher. The article accentuates the possibilities of case-method technologies for problem-situation training aimed at forming a subject position of a future clinician.

**Keywords:** medical education, innovations, case analysis method, active forms of learning, self-study, subject position of a student

**Cite as:** Garanina, R.M., Garanin, A.A. (2016). [Methods of Activities by Case Analysis in Medical School]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 2 (198), pp. 83-95. (In Russ., abstract in Eng.)

#### References

1. Amirov, A.F., Garanina, R.M., Garanin, A.A. (2014). *Aktivizatsiya lichnostno-razvivayuschego potentsiala samostoyatelnoy raboty studentov vuza kak usloviye razvitiya ih sub'ektnoy pozitsii: Monografiya* [Enhancing Person-Developing Potential of Students' Independent Work as a Condition for the Development of their Subject Position]. Samara: Ofort Publ., 516 p. (In Russ.)
2. Amirov, A.F., Balyakova, I.S., Yakovleva, E.A. (2008). *Keys-metod v podgotovke spetsialistov sestrinskogo dela* [Case Method in Nursing Training Programs]. Ufa: BGMU Publ., 26 p. (In Russ.)
3. Mordovskaya, A.V., Barakhsanova, E.A., Panina, S.V. (2010). *Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie issledovaniy studentov i aspirantov posredstvom vnedreniya keys-tehnologii* [Scientific and Methodological Support of Student and Graduate Research by Means of Case-Based Technologies Implementation]. M., 156 p. (In Russ.)
4. Shimutina, E. (2009). [Case Technologies in Educational Process]. *Narodnoe obrazovanie* [Education]. No. 2, pp. 172-179. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Yushkova, V.V. (2012). [Case Method in Professional Education]. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa* [Vocational Education. Capital]. No. 9, pp. 40-41. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Garanina, R.M., Garanin, A.A. (2015). *Metodicheskie rekomendatsii po formirovaniyu meditsinskikh keysov* [Guidelines for the Formation of Medical Cases Textbook]. Samara: AsGard Publ., 61 p. (In Russ.)
7. Masalkov, I.K., Semina, M.V. (2011). *Strategiya keys-stadi: metodologiya issledovaniya i prepodavaniya* [Case Study Strategy: Methodology of Research and Teaching: Textbook]. M.: Akademicheskii proekt «Alma-Mater», 443 p. (In Russ.)
8. Garanin, A.A., Garanina, R.M. (2015). [Classification of Medical Cases]. *Pedagogika* [Pedagogy]. No. 5, pp. 106-111. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Garanin, A.A., Garanina, R.M. (2015). [Classification of Medical Cases Depending on the Type of Clinical Situation]. *Alma mater (vestnik vysshey shkoly)* [Alma mater: Higher School Herald]. No. 7, pp. 54-59. (In Russ., abstract in Eng.)

*The paper was submitted 18.11.15.*

