

Литература

1 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 239 с.

2 Верещагина, И. Н. Книга для учителя к учебнику английского языка для III класса школ с углубленным изучением английского языка: пособие для учителя / И. Н. Верещагина, Г. А. Притыкина. – М. : Просвещение, 2014. – 112 с.

УДК 373.5.091.33:811'243

И. А. Суворов

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается эффективность использования кейс-метода на уроках иностранного языка в средней школе. Анализируются его дидактические особенности, влияние на мотивацию учащихся и развитие коммуникативных навыков. Рассмотрены трудности внедрения метода, а также предложены способы их преодоления. Выявлены ключевые преимущества метода для формирования компетенций учеников в условиях современной образовательной системы.

Современная школьная образовательная парадигма ставит своей целью формирование активной, самостоятельной и ответственной личности учащегося. В этом контексте одной из первоочередных задач школы является развитие навыков практического применения знаний, что особенно актуально при изучении иностранных языков. Внедрение активных методов обучения, таких как кейс-метод (англ. Case study), представляет собой эффективный инструмент, позволяющий моделировать реальные жизненные ситуации. При использовании данного метода учащиеся мотивированы применять иностранный язык для решения поставленных проблемных задач, что способствует не только укреплению речевых умений, но и развитию критического мышления, коммуникативных способностей и навыков работы в команде, соответствующих современным требованиям компетентного подхода [1, с. 2–3].

Основная задача данной статьи – проанализировать эффективность применения кейс-метода в преподавании иностранного языка в средней школе. Для целостного и системного рассмотрения были выделены пять ключевых компонентов, определяющих результативность этого подхода. Данные компоненты, условно названные «опорными принципами» кейса, включают в себя оптимизацию содержания кейса, самооценку и самоконтроль, зону ответственности за знания, согласование с учебной программой и балансировку уровней подготовки учащихся. Каждый из них вносит свой вклад в повышение эффективности обучения и будет подробно рассмотрен в каждом из пунктов.

1 Оптимизация, т. е. проработка содержания кейса для повышения его эффективности.

Эффективное применение кейс-метода на уроке иностранного языка невозможно без глубокой и целенаправленной проработки самого кейса. Именно тщательная подготовка всех компонентов лежит в основе оптимизации учебного процесса. Это, в свою очередь, напрямую сказывается на качестве усвоения материала учащимися.

Кейс должен отвечать сразу нескольким критериям: быть тематически значимым, содержать лексико-грамматические структуры, соответствующие уровню учащихся, и при этом обеспечивать возможность выхода на новые уровни языковой компетенции.

Это значит, что преподаватель должен учитывать жанровую специфику текста (например, деловое письмо, научная статья, художественный отрывок) и включать задания, способствующие не только пониманию прочитанного, но и продуктивной языковой деятельности – обсуждению, письму, созданию собственного текста [2, с. 2–4].

Важно подчеркнуть, что кейс – это не просто текст с вопросами. Это комплексное задание, включающее в себя ситуативные элементы: проблемные вопросы, роль участников, альтернативные решения. Такая многоплановость требует от преподавателя подготовки не только текстовой базы, но и лексико-грамматического обеспечения: словарей, глоссариев, вспомогательных грамматических таблиц. [3, с. 130–135]. Всё это способствует оптимизации – учащиеся тратят меньше времени на техническое понимание и больше – на аналитическую и коммуникативную работу.

Кроме того, грамотно структурированный кейс позволяет оптимизировать сам урок: его этапы логично вытекают друг из друга – от ввода лексики до обсуждения решений и рефлексии. Таким образом, оптимизация заключается в создании устойчивой методической модели, при которой каждая деталь кейса работает на общий результат [2, с. 3].

2 Самооценка и самоконтроль.

Кейс-метод, будучи ориентированным на активное взаимодействие среди обучаемых, невозможно реализовать без включения механизмов самооценки и самоконтроля как со стороны учащихся, так и со стороны учителя. Здесь эффективность достигается через развитие метакогнитивных навыков, позволяющих обучающимся отслеживать свой прогресс, корректировать ошибки и вырабатывать стратегию обучения [4, с. 36–37].

Учителю, в свою очередь, необходимо быть не просто носителем знания, а фасилитатором, направляющим учащихся в процессе кейсового анализа. Для этого он должен глубоко разбираться в теме кейса, иметь опыт преподавания, а также стремиться к получению постоянной обратной связи. Только в таком случае кейс становится не одноразовым упражнением, а средством развития устойчивых языковых и когнитивных навыков.

Самооценка учащегося формируется через постоянное сопоставление: «Что я знаю?», «Что мне нужно узнать, чтобы решить задачу?», «Какие ошибки я допустил?», «Как я могу их исправить?». Эти вопросы должны быть интегрированы в сам кейс – через рефлексивные блоки, рубрики «проверь себя», чек-листы выполнения задания [5, с. 52–68]. Это создаёт условия для формирования учебной автономии, что значительно повышает эффективность усвоения языка в долгосрочной перспективе.

3 Выявление зоны ответственности за знания.

Одним из недооценённых аспектов кейс-метода является необходимость чёткого разграничения ответственности между участниками учебного процесса. Преподаватель, учащийся, группа – каждый должен понимать, за что он отвечает в конкретном кейсе. Такая зона ответственности обеспечивает целенаправленность деятельности и снижает недопонимание, особенно в условиях групповой или проектной работы.

Учитель отвечает за методическое и содержательное обеспечение кейса. Он должен предложить не только интересную проблему, но и снабдить учащихся всеми необходимыми ресурсами для её решения. Кроме того, он обеспечивает логику работы – тайминг, формирование групп, ротацию ролей [4, с. 31–42].

Учащиеся, в свою очередь, должны понимать, что от них требуется не только формальное выполнение задания, но и инициативность, активное участие в обсуждении, ответственность за вклад в общий результат. Здесь полезна ролевая модель: например, один учащийся – лексический аналитик, другой – коммуникатор, третий – координатор. Такой подход способствует равномерному распределению задач и позволяет каждому проявить себя [3, с. 134].

Данные принципы формируют командную сплочённость и позволяют достигать более высоких результатов в овладении иностранным языком.

4 Согласование методической связности и поступательности в решении кейс-заданий.

Кейс-метод в отрыве от общей логики учебной программы теряет значительную часть своей эффективности. Поэтому крайне важно согласовывать каждый кейс с уже пройденными лексико-грамматическими темами, а также строить его так, чтобы он подготавливал учащихся к освоению новых языковых явлений.

Согласование предполагает методическую связность: если на предыдущих уроках изучалась тема “Environment”, то кейс должен использовать соответствующую лексику и расширять её в контексте реальной проблемы, например, “How to make our planet (or our district) more eco-friendly?”. Таким образом, происходит не механическое повторение, а углубление и расширение знаний.

Поступательность в решении кейса – другой важный элемент: задания внутри кейса должны выстраиваться по принципу «от простого к сложному». Сначала – работа с ключевой лексикой, затем – анализ текста, далее – обсуждение и, наконец, решение проблемы. Это обеспечивает постепенное вхождение в сложную деятельность и снижает уровень тревожности у учащихся [6, с. 21–28].

Кроме того, согласование касается и форм оценки. Если до этого использовалась определённая шкала критериев, она должна сохраняться, чтобы учащиеся понимали, как оценивается их прогресс. Это создаёт стабильность и способствует формированию доверия к учебному процессу.

5 Балансировка уровней знаний.

Для кейс-метода особенно важно учитывать уровень подготовки учащихся, поскольку он предполагает работу в группе и высокую степень взаимодействия. Здесь на первый план выходит необходимость балансировки (или, точнее, адаптации) кейсов под уровень конкретной группы.

Каждая группа учащихся уникальна, и эффективность кейс-метода напрямую зависит от того, насколько точно преподаватель соотносит уровень сложности кейса с языковыми возможностями учащихся. Если кейс слишком прост – он не развивает. Если слишком сложен – вызывает фрустрацию и сопротивление.

Таким образом, группы следует формировать как по принципу однородности (учащиеся с одинаковым уровнем лексико-грамматического знания), так и по принципу взаимодополняемости (сильные помогают слабым). Оба подхода имеют право на существование.

По этой причине, балансировка – это не просто методическое требование, а прямая обязанность педагога: создать условия, в которых каждый учащийся имеет шанс на успех. Это делает кейс-метод по-настоящему ценным инструментом обучения и значительно повышает его эффективность.

Внедрение кейс-метода в преподавание иностранного языка в средней школе представляет собой перспективное направление, соответствующее современным требованиям образования. Метод позволяет учащимся использовать язык в реальных ситуациях, развивая не только лингвистические, но и социокультурные навыки.

Необходимо отметить, что проблемные методики приносят пользу на уроках иностранного языка лишь в том случае, если их эффективность подтверждается практическими результатами. Для её повышения следует разработать комплекс методических рекомендаций, учитывающих возрастные и языковые особенности учащихся.

Литература

1 Гапсаламов, А. Р. Оценка эффективности кейс-метода в практико-ориентированной системе обучения / А. Р. Гапсаламов, А. В. Атаманова, В. В. Волкоморова, А. В. Казаков // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 3. – С. 2–9.

2 Бирюков, В. В. Использование кейс-технологии при обучении английскому языку / В. В. Бирюков. – БГПУ: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2015. – 5 с.

3 Сидельник, Э. А. Особенности использования метода case study в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / Э. А. Сидельник // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2011. – № 10. – С. 129–136.

4 Техова, А. М. Использование метода кейс-стади при обучении английскому языку студентов педагогического вуза для формирования навыков критического мышления / А. М. Техова, Д. А. Старкова – ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет. Выпускные квалификационные работы. – Екатеринбург, 2020. – 112 с.

5 Феннел, М. Как повысить самооценку / М. Феннел. – М. : АСТ. – 2010. – 192 с.

6 Kevin, M. D. Case Study Teaching Method Improves Student Performance and Perceptions of Learning Gains / K. M. Booney // Journal of microbiology & biology education. – 2015. – P. 21–28.

7 Аванесова, Р. Р. Актуальность применения кейс-технологий в современной системе экономического образования / Р. Р. Аванесова // ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет». Экономика и социум. – 2017. – № 11 (42). – С. 51–56.

УДК 811.111'42:340

А. М. Целуева

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАКОММУНИКАТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ СУДЕБНОМ ДИСКУРСЕ

В работе рассматриваются особенности функционирования метакоммуникативных речевых актов в англоязычном судебном дискурсе. Выделяются три основные группы метакоммуникативных актов (маркирующие начало вербального взаимодействия, продолжение вербального взаимодействия, завершение вербального взаимодействия), а также разновидности высказываний, входящих в каждую группу. Выявляются функции и языковые показатели метакоммуникативных речевых действий.

Метакоммуникация представляет собой тип общения, связанный с особенностями осуществления самого общения. Речевое действие следует считать метакоммуникативным, если оно направлено на разъяснение своих (и чужих) высказываний, комментарии по их поводу и т. д. Наиболее актуальным метакоммуникативное взаимодействие становится при возникновении коммуникативных неудач, существовании коммуникативных барьеров, вызванных различиями в культурных кодах собеседников. Другими словами, при некорректном декодировании слушателем реплики говорящего, последний вынужден прибегнуть к метакоммуникации, тем самым дополняя, уточняя, проясняя цель коммуникации [1, с. 53].

В современной лингвистике вопросы метакоммуникации рассматриваются с разных сторон. Как нами было выявлено, внимание преимущественно уделяется функционированию данного феномена в разных дискурсивных практиках. М. А. Мацнева, например, анализирует средства метакоммуникации в сфере Интернет-пространства (на основе дискурса профессиональных видеоблогов по вопросам здоровья) [2]. Еще одно направление исследований связано с дискурсом художественной литературы, где рассматривается типологизация метакоммуникативных речевых актов и их лексико-грамматические особенности (см. работы [3, 4]). Зарубежные направления исследований связаны с влиянием метакоммуникативных высказываний на осуществление коммуникации в педагогической среде (см. работы [5, 6]). Не остается без внимания и правовой дискурс, что представлено рассмотрением устного дискурса полиции, анализом письменных документов юридической направленности (компаративный анализ текстов Конституций