цели обучения иностранному языку (в том числе тренировка лексики и грамматики) отступают в данный момент на второй план. В результате среди студентов формируется естественная языковая среда, атмосфера успешности, что оказывает положительное влияние на формирование постоянного интереса к изучению ИЯ.

Главным преимуществом секционной технологии является изменение роли студента в учебном процессе. Каждый участник группы вносит свой вклад в решение поставленных задач, он учится у своих партнеров или помогает тем, кому трудно справиться с заданием. Если результатом секционного занятия станет создание общественно значимого материального продукта (например, презентации или коллажа), который оценят студенты других групп, это создаст дополнительные стимулы к учению.

Хочется также подчеркнуть, что данная технология отнюдь не претендует на основное место в учебном процессе и не оттесняет традиционные формы уроков. Это лишь один из вариантов в многообразии существующих методов и приемов, который позволяет привнести в организацию учебного процесса много позитивного и интересного и способствует получению положительных результатов при обучении иностранному языку, в том числе в неязыковом вузе.

Источники

Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2–3. С. 11–16.

Bimmel Peter. Rampillon Ute. Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. München: Langenscheidt, 2000.

Doerney Foltan. Wie motiviere ich richtig? // Fremdsprache Deutsch. 2002. Heft 25. S. 6–14.

Schwerdtfeger Inge C. Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29. München: Langenscheidt, 2001.

Wicke Reiner E. Stationenlernen — Was ist das eigentlich? // Fremdsprache Deutsch. 2006. Heft. 35. S. 5–13.

Wicke Rainer E. Vom Text zum Projekt. Berlin: Cornelsen, 1997.

© Лытаева М.А., Солдатова Л.А., 2011

Е.Э. Ляпунова

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ТЕХНИКОЙ CASE STUDY

В статье представлены разработанные автором процедуры анализа кейсовых ситуаций при работе в аспирантских группах.

Ключевые слова: *кейсы; модели; профессиональная коммуникация; экзамен кандидатского минимума.*

Возможно существование нескольких подходов (процедур) при обучении методом Case Study (анализ конкретных примеров, случаев) [Erskine, Leenders, Mauffette-Leenders, 1981; Christensen, Hansen, 1987; Welty, 1989; Boehrer, Linsky, 1990]. Общая трудоемкость одного кейса составляет приблизительно шесть-восемь часов, из них — два-четыре часа аудиторной и столько же внеаудиторной работы.

Можно рассматривать представленные ниже модели подготовки и анализа кейса.

Модель 1. На дом преподаватель дает каждому студенту один или несколько документов из общего массива информации, составляющего основу кейса. *Задание*: найти и проанализировать важную информацию и затем зафиксировать ее в письменном виде. Одновременно каждый студент готовится к устной дискуссии в классе по своему аспекту темы. Один студент группы при этом может составлять исключение: он получает весь кейс на дом, имеет возможность ознакомиться со всей информацией и прийти к определенным выводам заранее. Тогда в классе во время дискуссии, в ходе поиска оптимального решения проблемы, он может оппонировать другим участникам, критически оценивать альтернативные точки зрения, обобщать и суммировать основные выводы. На дом студенты получают задание подготовить окончательный письменный вариант анализа кейса.

Модель 2. На дом студенты получают весь материал кейса с заданием продумать и подготовить устные соображения по решению

проблемы. Один студент при этом освобождается от задания. В ходе дискуссии в классе он будет играть роль наблюдателя и выступать с уточняющими вопросами. При этом остальные участники дискуссии в классе вносят свой проект решения и защищают его. На дом студенты получают задание письменно оформить окончательный вариант анализа кейса.

Модель 3. Подготовка кейса начинается в классе и включает просмотр материалов и конспектирование важной информации, то есть студенты в группе работают с документами. При этом каждому участнику предстоит найти конкретное решение по отдельному аспекту кейса. Дома студенты готовят проект решения по своей части кейса для последующей устной презентации в классе. Общее решение является результатом суммирования представленной информации. Участники дискуссии могут задавать уточняющие вопросы, делать критические замечания.

Модель 4. Подготовка кейса проходит в аудитории, на том же занятии ведется дискуссия. Такой подход оправдан, если ситуация, описанная в кейсе, относится к прошлому и рассматривать ее нужно ретроспективно. В этом случае на дом можно дать задание проанализировать ситуацию с учетом современных знаний и методик в данной области (*resent developments in the field*). На следующем занятии в аудитории обсуждение кейса повторяется с учетом возможных современных корректировок и перспектив. В таком случае обсуждение кейса фактически способно превратиться в обсуждение на «круглом столе».

Модель 5. Целесообразна для кейса, подразумевающего борьбу мнений и подходов. В таких ситуациях подготовку к анализу кейса лучше осуществлять вне аудитории, давая соответствующее задание каждому студенту, который в последующей классной дискуссии превратится в участника совещания в рамках ролевой игры на тему кейса. Необходимо заранее выбрать компетентного «босса», который должен будет взять на себя ответственность за принятие окончательного решения и суметь его аргументировать. На дом выступавшие получают задание письменно оформить свои аргументы, а «босс» прописывает общее решение в письменном резюме.

Модель 6. В классе студенты получают уже готовый анализ кейса, но не поделенный на логические части. Структура типичного кейса предсказуема и известна студентам. *Задание в классе*: выделить логические части и обосновать свой подход. *Задание на дом*: составить по

аналогии мини-кейс по своим профессиональным материалам и документам, причем информация должна быть необходимой и достаточной для последующего анализа данного кейса. В классе студенты обмениваются материалами и готовят черновой вариант решения. На дом дается задание написать анализ кейса.

Безусловно, количество студентов в группе, уровни владения иностранным языком и компетентности в проблеме кейса, объем и информативность материалов самого кейса и т.д. не могут не влиять на эффективность использования метода анализа кейсов в каждой конкретной ситуации. Однако при прочих равных техника *Teaching with Case* в обучении иностранному языку специальности позволяет активизировать и усовершенствовать в реальном контексте большинство коммуникативных навыков и умений, полученных ранее. Среди них следующие [Hunt, 1951; Erskine, Leenders, Mauffette-Leenders, 1981]:

- аудирование;
- различные виды чтения (поисковое, изучающее, просмотровое);
- конспектирование и составление логико-семантического плана текста;
- умение задавать вопросы и отвечать на них;
- подготовка устной презентации;
- участие в ролевых играх и «круглых столах»;
- написание резюме, решение проблемы.

Все основные четыре вида речевой деятельности (чтение, письмо, слушание и говорение) реализуются на практике, в контексте реально существующей профессиональной коммуникации и максимально приближаются к моделированию (*simulation*) [Christense, Garvin, Sweet, 1991].

Метод Case Study исключительно эффективен в аспирантских группах при подготовке к экзамену кандидатского минимума по иностранному языку, где требуются навыки изучающего и просмотрового чтения, составление логико-семантического плана текста, конспектирования, подготовки устного реферата и аннотации, а также ведения беседы и даже дискуссии с экзаменатором-специалистом по широкому кругу профессионально ориентированных тем.

Техника Teacher with Case повышает мотивированность использования иностранного языка как второго рабочего языка профессии.

Источники

Boehrer J., Linsky M. Teaching with Cases: Learning to Question // Svinicki M.D. (ed.). The Changing Face of College Teaching. New Directions for Teaching and Learning. No. 42. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.

Chtistensen C.R., Garvin D.A., Sweet A. (eds). Education for Judgment: The Artistry of Discussion Leadership. Boston: Harvard Business School Press, 1991.

Christensen C.R., Hansen A.J. Teaching and the Case Method: Text, Cases, and Readings. Boston: Harvard Business School, 1987.

Erskine J.A., Leenders M.R., Mauffette-Leenders L.A. Teaching with Cases. London, Canada: Research and Publications Division; School of Business Administration; The University of Western Ontario, 1981.

Hunt P. The Case Method of Instruction // Harvard Educational Review. 1951. No. 21. P. 2–19.

Welty W.M. Discussion Method Teaching // Change. 1989. July–August. P. 40–49.

© Ляпунова Е.Э., 2011

И.А. Малинина,
Н.Х. Фролова

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

В статье анализируется метод моделирования конкретных ситуаций (речевая игра) как инструмент развития коммуникативной компетенции и повышения мотивации. Осознание студентами того, что они не только анализируют проблемы, связанные с будущей специальностью, но и обсуждают реальные события, позволяет им поверить в собственные силы и дает дополнительный стимул к изучению языка.

Ключевые слова: *обучение иностранному языку; речевая игра; мотивация.*

В настоящее время задачей образования является подготовка конкурентоспособных специалистов, свободно осуществляющих профессиональное общение в едином международном пространстве. Следовательно, возрастает значение формирования коммуникативной компетенции. Иными словами, современные специалисты должны знать и уметь использовать средства иностранного языка в ситуациях речевого взаимодействия в соответствии с принятыми в данной стране нормами и правилами поведения, а также осуществлять активную жизнедеятельность в многонациональном обществе. Специалист, не подготовленный к международному общению, не владеющий одним или двумя иностранными языками, обречен на провал, поэтому роль и значение обучения иностранному языку возрастает.

Следующие принципы обучения иностранному языку (общие и частные) нашли свое отражение на занятиях и реализуются в ходе проведения речевых игр: коммуникативная направленность обучения; доминирующая роль упражнения на всех уровнях и во всех сферах овладения иностранным языком; обучение на речевых образцах (моделях); сочетание языковых тренировок с практикой; взаимодействие основных видов речевой деятельности; устное опережение в обучении чтению и письму; аппроксимация учебной иноязычной деятельно-