

русского языка»). Действительно, ориентация на потребности общения и замысел говорящего организуют отбор стилистических средств, которые в системе языка могут иметь разную стилистическую маркированность. Таким образом, важно подчеркнуть, что функциональные стили имеют речевой статус и отражают в процессе текстовой деятельности речевую системность стиля, организованную замыслом автора, его коммуникативными целями и задачами, в том числе и ориентацию на определённого адресата и сферу общения.

4. Учитывая антропоцентризм современной лингвистической парадигмы, необходимо расширить цели стилистического анализа текста. Это обусловлено тем, что текст – речевое произведение, за которым стоит не только языковая система, но и языковая личность. В связи с этим стилистический анализ текста должен включать в себя как определение стилистической маркированности, так и выявление индивидуальных особенностей стиля автора.

5. Поскольку любой текст имеет жанровую природу, в стилистический анализ текста нужно включить информацию об этой природе, так как понятия «стиль» и «жанр» взаимосвязаны: каждый стиль реализуется в определённых жанровых формах.

Рассмотренные ключевые понятия должны найти отражение в стилистическом анализе в

связи с современным коммуникативным подходом к тексту. В схему стилистического разбора текста включаются такие пункты:

1. сфера применения текста,
 2. задачи речи,
 3. основные стилевые черты (высказывание обобщённое или конкретное, эмоциональное или бесстрастное, строгое, официальное или непринуждённое)
 4. характерные для стиля языковые средства, встретившиеся в этом тексте
- Представляется важным усиление текстового аспекта стилистического анализа. В связи с этим общую схему стилистического анализа текста можно расширить, включив ряд пунктов, отражающих последовательное доказательство стилистической и жанровой природы текста:
1. Стиль, подстиль и жанр текста.
 2. Сфера общения и речевая ситуация.
 3. Основные функции текста.
 4. Характер адресата.
 5. Тип мышления, отражённый в тексте (конкретный, образный, обобщённо – абстрактный и др.)
 6. Форма речи, тип речи, вид речи.
 7. Силевые черты текста.
 8. Языковые средства стиля.
 9. Образ автора.
 10. Индивидуально – авторские стилистические особенности.

Д. И. Утегенова

МЕТОД CASE STUDY КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Общая характеристика метода case-study

Метод case-study - инструмент, позволяющий применять теоретические знания к решению практических задач.

«Родиной» данного метода являются Соединенные Штаты Америки. Впервые он был применен в 1924 году.

1. Метод case-study выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией.

2. Метод case-study интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая про-

цедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых.

3. Метод case-study выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идёт процесс разрешения имеющейся проблемы посредством совместной деятельности студентов, тогда как в методе case-study идёт формирование проблемы и путей её решения на основании кейса, который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

4. Метод case-study концентрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха». В нём предусматривается деятельность по активизации студентов, стимулирование их успеха, подчёркивание достижений обучаемых. Именно достижение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивание познавательной активности.

Основная функция метода case-study – учить студентов решать сложные неструктурированные проблемы, которые невозможно решить аналитическим способом. Кейс активизирует студентов, развивает аналитические и коммуникативные способности, оставляя обучаемых один на один с реальными ситуациями.

Метод case study развивает следующие навыки:

1. Аналитические навыки.

К ним можно отнести: умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично. Особенно это важно, когда информация не высокого качества.

2. Практические навыки.

Пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы, представленной в кейсе, способствует формированию на практике навыков использования теории, методов и принципов.

3. Творческие навыки.

Одной логикой, как правило, case ситуацию не решить. Очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем.

4. Коммуникативные навыки.

Среди них можно выделить такие как: умение вести дискуссию, убеждать окружающих. Использовать наглядный материал и другие медиа – средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет.

5. Социальные навыки.

В ходе обсуждения case вырабатываются определенные социальные навыки: оценка поведения людей, умение слушать, аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и т.д.

6. Самоанализ.

Несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного. Возникающие моральные и эти-

ческие проблемы требуют формирования социальных навыков их решения.

Типы и жанры кейсов, способы их представления

Классификация кейсов может производиться по различным признакам. Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является их сложность. При этом различают:

- *иллюстративные учебные ситуации – кейсы*, цель которых – на определенном практическом примере обучить студентов алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации;

- *учебные ситуации - кейсы с формированием проблемы*, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;

- *учебные ситуации – кейсы без формирования проблемы*, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д.; цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути её решения с анализом наличных ресурсов;

- *прикладные упражнения*, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из неё; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

Технология работы с кейсом в учебном процессе

Технология работы с кейсом в учебном процессе включает в себя следующие этапы: 1) индивидуальная самостоятельная работа обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия); 2) работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений; 3) презентация и экспертиза результатов малых групп.

При обучении на основе кейсов можно использовать 5 форматов дискуссии: 1) преподаватель- студент: перекрестный допрос; 2) преподаватель - студент: адвокат дьявола; 3) преподаватель - студент: гипотетический формат; 4) студент - студент: конфронтация и/или кооперация; 5) студент- студент: “играть роль”.

1. Преподаватель - студент: Перекрестный допрос.

Дискуссия между преподавателем и студентом. Высказывание, позиция или рекомендация студента будут рассматриваться посредством ряда вопросов. Тщательному исследованию подвергнется логика его утверждений.

2. Преподаватель - студент: Адвокат дьявола. Обычно это дискуссия между учителем и студентом, но иногда в ней могут участвовать и другие студенты. Учитель принимает на себя совершенно непригодную для защиты роль и просит студента (и возможно других) занять позицию адвоката. Студенты должны активно думать и рассуждать, располагать в определенном порядке факты, концептуальную или теоретическую информацию.

3. Преподаватель - студент: Гипотетический формат.

Сходен с предыдущим, но есть одно отличие: учитель будет излагать гипотетическую ситуацию, которая выходит за рамки позиции студента или рекомендации. Его попросят оценить эту гипотетическую ситуацию. Во время дискуссии они должны быть открыты для возможной необходимости видоизменять свою позицию.

4. Студент- студент: Конфронтация и/или кооперация.

В данном формате дискуссия ведется между студентами. Возникает как сотрудничество, так и конфронтация. Например, однокурсник может оспорить позицию своего напарника, предоставив новую информацию. Он или другой студент будет пытаться "отразить вызов". Дух кооперации и позитивной конфронтации позволит им научиться большему (в отличие от индивидуальных усилий).

5. Студент - студент: "Играть роль". Учитель может попросить студента принять на себя определенную роль и взаимодействовать в ней с другими однокурсниками.

Позиции обучаемого в Case Study: "эксперт-очевидец", "поручитель", "вошедший в образ", "поставщик фактов", "знаток индустрии", "у меня есть опыт", "вопрошающий", "упаковщик".

Иногда преподаватель может попросить студента принять на себя определенную функциональную роль. Например, роль "эксперта-очевидца", который имеет серьезные познания по одному или более вопросам "кейса" и в состоянии сделать как всесторонний, так и специализированный анализ. Студент может оказаться и в роли "поручителя". Раньше других, увидев удачный путь решения, он будет ждать,

пока остальные участники разбора не найдут в тупик.

Порой студенту приходится играть роль "поставщика фактов". Такая роль может быть спасением для тех, кто недостаточно подготовлен к разбору кейсов - ведь ее суть сводится к тому, чтобы провести беглый анализ ситуации. При этом включиться в дискуссию студент должен как можно раньше, иначе его речь произнесет кто-то другой.

Апеллируя к собственному опыту, студент будет занимать позицию, которую можно назвать "у меня есть опыт". При использовании "сократического метода", лежащего в основе разбора "кейсов", кто-то возьмет на себя роль "вопрошающего", который задает другим студентам ключевые вопросы, касающиеся хода и целей их анализа. Эта роль эффективна только в том случае, если вопросы помогают остальным членам группы углубить и улучшить анализ.

В каждой группе должен быть студент, играющий роль "упаковщика". Несмотря на неприглядность названия, роль эта, пожалуй, самая важная. Тот, кто ее исполняет, интегрирует различные анализы, представленные в классе, и увязывает их с главными проблемами "кейса". То есть его задача - постараться связать воедино ключевые моменты дискуссии. Студенты должны быть заранее готовы ответить на вопрос, задаваемый преподавателем в конце разбора: "Что мы сегодня узнали?" При этом его ответ должен быть не простым пересказом точек зрения, а некой "суммой мнений", набросками коллективно выработанных решений. Поэтому "упаковщику" рекомендуется вести так называемый FIG List (факты, идеи, обобщения), в котором кратко записываются поворотные моменты дискуссии и применяемые в работе методы».

Роль преподавателя, практикующего метод case-study

Педагогический потенциал метода case-study значительно больше педагогического потенциала традиционных методов обучения. Наличие в структуре метода case-study споров, дискуссий, аргументации тренирует участников обсуждения, учит соблюдению норм и правил общения. Преподаватель должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, обеспечивать соблюдение личностных прав студента.

Эффективность деятельности преподавателя, реализующего метод case-study в своей педа-

гогической практике, связана с воплощением ряда принципов:

- принцип многообразия и эффективности дидактического арсенала, который предполагает овладение дидактикой, её принципами, приёмами и методами, целенаправленное их использование в учебном процессе;

- принцип партнёрства, сотрудничества со студентами, базирующийся на признании студентов партнёрами в образовательной деятельности, на взаимодействии и коллективном обсуждении ситуаций;

- принцип смещения роли преподавателя с трансляции и «разжывания» знаний к организации процесса их добывания – снижение роли преподавателя как единственного «держателя» знаний, возрастание его роли как эксперта и консультанта, помогающего студенту ориентироваться в мире научной информации;

- принцип впитывания достижений педагогической науки, опыта, накопленного коллегами – психологическая и педагогическая обоснованность, формулировка не только образовательных, но и воспитательных целей существенно отличает преподавателя, реализующего метод case-study, от преподавателя, использующего классические методы обучения;

- принцип творчества, который предполагает превращение кейса и занятия с его применением в индивидуально неповторимый творческий продукт - метод case-study значительно расширяет пространство творчества, охватывающего деятельность по созданию кейса как уникального интеллектуального продукта, проектирование процесса обучения, совершенствование технологии его преподавания, вовлечение в творчество студентов, усиление роли творческой импровизации в ходе обучения и т.п.

- принцип прагматизма, ориентирующий на чёткое определение возможностей того или иного кейса, планирование результатов обучения с точки зрения формирования у студентов навыков анализа ситуации и выработки моделей поведения в ней.

Деятельность преподавателя при использовании метода case-study включает в себя две фазы.

Первая фаза представляет собой сложную

внеаудиторную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа, состоящую из научно-исследовательской, конструирующей и методической частей. Особого внимания заслуживает разработка методического обеспечения самостоятельной работы студентов по анализу кейса и подготовке к обсуждению, а также методического обеспечения предстоящего занятия по его разбору.

Вторая фаза включает в себя деятельность преподавателя в аудитории при обсуждении кейса, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует дискуссию или презентацию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад студентов в анализ ситуации.

Анализ кейса и поиск эффективной формы представления этого анализа в аудитории представляет собой наиболее серьёзную фазу обучения. Начало занятия (дискуссии или презентации) – это единственный момент, когда ситуация полностью находится в руках преподавателя. От того, как начнётся обсуждение кейса, зависит общий тон, интерес и направленность всего занятия.

1. Шимутина Е. Кейс-технология в учебном процессе.- Народное образование. 2009. - № 2. – С.172-179.

2. Козина И. Case study: некоторые методические проблемы /И.Козина // Рубеж.- 1997.- № 10-11.- С. 177-189.

3. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е.И.Михайлова / Маркетинг.- 1999.- №1.

4. Рейнгольд, Л.В. За пределами CASE — технологий / Л.В.Рейнгольд //Компьютерра.-, 2000. - №13-15.

5. Смолянинова, О.Г. Информационные технологии и методика Case Study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза: Труды II Всероссийской научно-методической конференции "Образование XXI века: инновационные технологии диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации", Красноярск, май 2000 г. / О.Г.Смолянинова. - Красноярск, 2000.

6. Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб.- М.: ВПО, 2000.

* * *

Бұл әдіс арқылы студенттер өзінің аналитикалық дағдыларын арттыруға, командада жұмыс істеуге, мәселені тиімді жолмен шешуге үйренеді.

* * *

With this method, students learn to develop their analytical skills, to work in a team and to find a rational solution of the problem.