

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А. Л. Отчик

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, г. Минск, г. Минск, Беларусь, hanotckyk12@gmail.com*

Статья посвящена аргументации ведущей роли кейс-технологии в развитии умений межкультурной коммуникации посредством анализа ее структурных элементов и выявления основополагающих характеристик, среди которых обозначена проблемная организация образовательного процесса по иностранному языку, комплексное развитие умений межкультурной коммуникации посредством решения практических задач кейса через лежащую в его основе реальную или вымышленную проблемную ситуацию межкультурного характера, моделирование ситуаций межкультурного контакта и технологизированный характер деятельности всех участников образовательного процесса. Кроме того, обозначены возможные способы варьирования сложности предлагаемых кейсов за счет изменения уровня его управляемости и представлена схема работы над ними.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, кейс-технология, дидактические основания.

BASIC FACTORS WHICH MAKE CASE STUDIES EFFECTIVE IN TEACHING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

A. L. Otchik

*Belarusian State University,
4 Nezavisimosti ave., Minsk, 220030, Republic of Belarus, hanotckyk12@gmail.com*

The article deals with the reasoning on the leading role of case studies in the development of cross-cultural skills by means of the analysis of its structural elements and the identification of the basic characteristics: a problem solving approach to language learning, complex development of cross-cultural skills through pragmatic activities, simulations of cross-cultural communication and strict adherence to the pattern of the case analysis. The article also covers possible ways of variation of the level of case complexity and the scheme of the case analysis.

Key words: cross-cultural classification, case studies, didactic grounds.

Многочисленные классификации педагогических технологий (В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, Г. И. Ибрагимова, Г. К. Селевко и др.) свидетельствуют о современной тенденции к технологизации образовательного процесса, основной причиной которой является такая характеристика технологического подхода, как наличие конструктивно предписывающей схемы действий учителя и учащихся, точное следование которым обеспечивает эффективное достижение запланированных результатов, что позволяет определять образовательную технологию как совокупность приемов педагогического взаимодействия, последовательная реализация которых создает условия для развития участников педагогического процесса и обеспечивает достижение определенного прогнозируемого результата этого развития.

Анализ таких структурных компонентов кейс-технологии, как концептуальная основа (научные идеи проблемного обучения), содержательная часть (категориальный аппарат, структура и типы кейсов) и процессуальная (организация учебного процесса и управление им) [1], позволили признать ее одной из наиболее эффективных технологий, способствующих развитию умений межкультурной коммуникации благодаря проблемной организации образовательного процесса по иностранному языку, комплексному развитию умений межкультурной коммуникации посредством решения практических задач, моделированию ситуаций межкультурного контакта, технологизированному характеру деятельности всех участников образовательного процесса по иностранному языку.

Проблемная организация образовательного процесса по иностранному языку предполагает, что оно должно быть нацелено на усвоение не только результатов познания, системы знаний, но и самого пути, процесса получения этих результатов, формирование познавательной самостоятельности ученика и развитие его творческих способностей [2], т.е. базируется на следующих принципах проблемного обучения: проблемности, деятельностной направленности, поисковой учебно-познавательной деятельности учащегося, субъект-субъектной схемы взаимодействия, эвристической деятельности, смещения роли преподавателя с трансляции знаний к организации процесса их добывания. Принцип проблемности предполагает, что обучение основывается на коммуникативно-познавательных задачах, которые содержат противоречие между известным и неизвестным и тем самым способствуют активизации рече-

мыслительной деятельности учащихся [2]. Деятельностная направленность процесса обучения, в свою очередь, определяет возможность овладения умениями в речевой деятельности одновременно с получением знаний в условиях проблемной ситуации [3], а субъект-субъектная схема взаимодействия предусматривает целенаправленную, активную и мотивированную деятельность всех участников процесса обучения [4]. Реализация принципа поисковой учебно-познавательной деятельности выражается в открытии учащимся выводов науки, способов действия приложения знаний к практике, в то время как формирование опыта творческого усвоения знаний и создание творческого продукта являются результатом следования принципу эвристической деятельности [2].

Построение процесса обучения в рамках проблемного подхода основано на проблемных ситуациях [4]. Принимая во внимание необходимые условия для создания проблемной ситуации – неизвестное на стороне объекта, познавательные потребности и возможности на стороне субъекта, – И.А. Зимняя разграничивает понятия объективная и субъективная проблемные ситуации. И перед преподавателем встает задача организации таких ситуаций, в которых объективная, организуемая им проблемная ситуация, содержащая в себе противоречия и учитывающая возможности учащихся, стала бы их *субъективной проблемной ситуацией*, была бы присвоена ими в форме некоторой подлежащей решению проблеме, т.е. возникла бы познавательная потребность [4].

Для обеспечения данного принятия используется усиление мотивов учения через связь с жизнью (раскрытие практической значимости проблемы) [2]. В связи с этим мы можем сделать вывод о целесообразности комплексного развития умений межкультурной коммуникации посредством решения проблемных задач практического характера. Практическая ориентация обучения воплощена в кейсе через лежащую в ее основе реальную или вымышленную (но приближенную к жизненным условиям) проблемную ситуацию, которая в рамках нашего исследования имеет межкультурный характер. Под проблемной ситуацией межкультурного характера мы понимаем состояние затруднения в процессе межкультурного контакта, содержащее в себе определенное противоречие, обусловленное различной культурной принадлежностью коммуникантов (различиями в национально-культурной ментальности), решение которого принципиально для изменения этого состояния от нежелательного к желательному;

Исследование работ Т.А. ван Дейка, С.А. Трифоновой и М. Аргайла позволило нам выделить следующие составляющие структуры проблемной ситуации межкультурного характера: *обстановка* (физическая среда с ее пространственными и материальными параметрами); *обстоятельства* (условия ситуации); *субъекты*, которые являются носителями личностных ценностных ориентаций, как мировоззренческих ориентиров, сформированных в результате взаимодействия с социокультурными ценностями своей страны; *социальные роли* участников взаимодействия; *взаимодействие*, состоящее из набора элементарных действий; *проблема* (противоречие); *(не)речевые средства*. Таким образом, в процессе работы над кейсом обучающиеся овладевают умениями видеть проблему (элемент, вызвавший состояние затруднения) и ее причины, которые обусловлены другими компонентами проблемной ситуации, формулировать проблему, выдвигать и обосновывать гипотезы, оценивать свое решение и решения собеседников, применять на практике найденный способ решения проблемы.

Многоступенчатый характер процесса обучения иностранному языку обуславливает несколько уровней его управляемости. При подготовке кейсов целесообразно варьировать уровень сложности его содержания от репродуктивного к продуктивному, а затем к эвристическому с помощью таких компонентов, как *проблема* и *решение*. Так, репродуктивный уровень предполагает, что проблема изложена в кейсе или озвучена преподавателем, предложены возможные решения, учащиеся определяют, какое из них подходит для данной ситуации, и аргументируют свой ответ. На продуктивном уровне проблемное поле определено, а задача учащихся состоит в поиске оптимального выхода из сложившейся ситуации. Данная ступень характеризуется использованием опор для организации структурного и содержательного оформления высказываний. Эвристический уровень предопределяет самостоятельное формулирование обучающимися проблемы и поиск пути ее решения. Содержательно-смысловое управление осуществляется имплицитно с помощью самой практической ситуации, формулировки проблемного задания, ранее изученного материала. По мнению М. И. Махмутова, на данном этапе достигается высший уровень активности мышления [2]. Ситуации успеха, созданные за счёт варьирования уровня сложности проблемной ситуацией межкультурного характе-

ра, способствуют активизации речевой и познавательной деятельности обучающихся, поэтому используемые кейсы должны представлять сложность для учащихся, но быть решаемыми.

Возможная вариативность уровня сложности кейса на одном и том же текстовом материале представлена в классификации кейсов, которая разделяет их *по целевому аспекту* на ретроспективные (содержат проблемную ситуацию, решение которой уже было найдено) и директивные (основаны на проблеме, решение которой еще не было найдено); *по структурному аспекту* на открытые (осуществляется самостоятельный поиск информации; могут быть даны ссылки на сайты, но не на конкретные статьи) и закрытые (вся дополнительная информация предоставлена учителем, все обучающиеся снабжены одинаковыми сведениями) [5]; *по источнику информации* на полевые (основаны на фактическом материале) и кресельные (базируются на вымышленном материале, но приближенном к реальным условиям); *по количеству возможных решений* на одновариантные (нацелены на поиск единственно верного решения) и многовариантные (предполагают некое множество оптимальных решений). Процесс педагогической деятельности позволил определить полевой ретроспективный тип кейса закрытого характера наиболее удобным в организации и эффективным для развития умений межкультурной коммуникации.

Применение кейс-технологии для моделирования ситуаций межкультурного контакта способствует познанию современного поликультурного мира в двух аспектах (родной ментальности и чужой) посредством сопоставительного анализа конкретных фактов культуры, определения того, как они могут взаимодействовать в условиях межкультурной коммуникации, и выбора на основе сделанных выводов адекватного (не)речевого поведения. Таким образом, в результате решения кейса происходит не только овладение способностью к «релятивистской рефлексии» [6], но и познание определенного алгоритма действий в подобной ситуации в будущем.

Кроме того, технологизация действий всех участников образовательного процесса по иностранному языку гарантирует эффективность процесса обучения, так как снижается зависимость результата обучения от уровня квалификации преподавателя. Анализ работ, в которых освещена конструктивно предписывающая схема кейс-технологии (И. М. Андреасян, Н. Р. Аниськович, Ю. П. Сурмин, В. В. Филонова, А. А. Царикова, M. Gucerı), позволил нам выделить ее компоненты, схожие и отличительные черты. Общими для всех моделей являются действия по ознакомлению с содержанием кейса, определение проблемы, получение дополнительной информации, обсуждение противоречивой ситуации в малых группах и поиску решения, его презентации, общему обсуждению и выбору оптимального решения.

Различия выражаются в количественном, качественном и организационном параметрах. Авторы выделяют от трех до девяти этапов. В некоторых случаях расхождения обусловлены лишь объединением наиболее связанных между собой отдельных действий преподавателя и учащихся под одним общим названием этапа. Так, И. М. Андреасян объединяет фазы презентации, общей дискуссии и обобщающего выступления преподавателя, на котором осуществляется сравнение найденного решения с реальным или предложенным преподавателем, в презентационный этап. В. В. Филонова, в свою очередь, выделяет изучающую и дискуссионную стадии в качестве процессуального компонента. Качественные отличия базируются на наличии/отсутствии таких этапов, как мотивация, актуализация имеющихся фоновых знаний по теме предстоящего обсуждения, инструкции и рекомендации по использованию кейсов, информационная безопасность, рефлексия, оценка. Организационные параметры представлены, во-первых, выделением самостоятельного детального ознакомления учащихся с предложенной проблемной ситуацией во внеаудиторное время, во-вторых, выбором спикера и секретаря на этапе деления на малые группы. Однако такое раннее назначение выступающего может снизить мотивацию других участников подгруппы.

Описанные различия в учебных моделях работы над кейсом могут влиять на эффективность образовательного процесса и качество развитых умений. На основании сформулированных В. В. Филоновой требований к разработке алгоритма действий по развитию умений межкультурной коммуникации на основе кейс-технологии, а также отличительных признаков данной технологии, выделенных М. А. Никитиной, мы выделяем вводный этап и рефлексия как необходимые компоненты предписывающей схемы исследуемой технологии.

Исходя из результатов проведенного исследования, поэтапное развитие умений межкультурной коммуникации осуществляется на восьми последовательных стадиях решения кейса:

ориентировки в целях и особенностях предстоящей учебно-познавательной деятельности; введения в проблемную ситуацию межкультурного характера; спецификации проблемной ситуации межкультурного характера; анализа проблемной ситуации межкультурного характера; презентации разработанного решения проблемы межкультурного характера; общей дискуссии; сопоставительного анализа разработанного решения с реальным; рефлексии.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Мухина, С. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. — 384 с.
2. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе : книга для учителя / М. И. Махмутов. — М. : Просвещение, 1977. — 240 с.
3. Ковалевская, Е. В. Проблемное обучение : Подход, метод, тип, система (на материале обучения иностранным языкам) / Е. В. Ковалевская. — М. : МНПИ, 2000. — 247 с.
4. Зимняя, И. А. Проблемность в обучении неродному языку / И. А. Зимняя // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе : Межвузовский сборник научных трудов. — Пермь : Изд-во Пермского ГТУ, 1994. — С. 10—16.
5. Fischer, Johann LCaS – Language case studies. Teacher training modules on the use of case studies in language teaching at secondary and university level / Johann Fischer, Etain Casey. — Graz : Council of Europe Publishing, 2008. — 68 p.
6. Тарева, Е. Г. Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социогуманитарного знания / Е. Г. Тарева // Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности : коллективная монография / редкол.: Л. Г. Викулова [и др.]. — М. : НЕОЛИТ, 2017. — С. 17—44.