

Полученные в рамках учебной дисциплины «Немецкоязычная литература» знания, сформированные умения будущие специалисты должны уметь использовать в предстоящей профессиональной деятельности. В этой связи студентами разрабатываются проекты уроков для учащихся разных классов, а также сценарии внеклассных мероприятий (викторины, конкурсы и т.д.), в том числе с использованием ИКТ, которые оптимизируют процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранных языков в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образовательный стандарт высшего образования : ОСВО 1-02 03 06-2013. – Введ. 30.08.13. – Минск : М-во образования Респ. Беларусь, 2013. – 38 с.
2. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании : учеб. пособие / П. В. Сысоев. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2015. – 264 с.
3. Бартош, Д. К. Социальные сети как средство развития речевой культуры школьников в обучении иностранному языку / Д. К. Бартош, М. В. Харламова // ИЯШ. – 2017. – № 3. – С. 9–14.

А. А. Царикова (Минск)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

Сегодня гуманитарное образование, в том числе и иноязычное, существенно тяготеет к технологизации учебного процесса. На протяжении последних десятилетий в педагогике и методике преподавания иностранных языков предпринималось немало попыток технологизировать учебный процесс для достижения различных целей образования: оптимизации и интенсификации обучения, внедрения инноваций, сбережения материальных и нематериальных ресурсов при сохранении качества обучения. Одно из наиболее удачных определений дидактических технологий дал Г. К. Селевко: «Педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения» [1, с. 56]. Он же выделил основные тенденции совершенствования образовательных технологий: переход от функции запоминания к учению как процессу умственного развития, от статической модели знаний к динамическим системам умственных действий, от внешней мотивации к внутренней нравственно-волевой регуляции. В данном ключе педагогических тенденций кейс-технология (КТ) набирает распространение и популярность в обучении иностранным языкам, в частности, в обучении студентов медицинских учреждений высшего образования иноязычному говорению для обсуждения клинических случаев. Разрабатываемая КТ

должна обеспечивать 1) достижение определенных дидактических целей; 2) взаимосвязанную деятельность преподавателя и студентов на основе технологической цепи действий и операций с учетом частнометодических принципов; 3) воспроизводимость элементов образовательной технологии; 4) инструментарий для осуществления студентами учебно-познавательной деятельности и оценки учебных достижений.

Таким образом, КТ определяется как *комплекс лингводидактических мероприятий*, создающих условия для овладения студентами медицинских учреждений высшего образования умениями говорения в ситуациях профессионального речевого взаимодействия при обсуждении клинических случаев, включающих определенную последовательность педагогических действий преподавателя и учебно-познавательных действий и речевого взаимодействия обучающихся, и обеспечивающих систему средств обучения и контроля. Ядром кейс-технологии служит *кейс* (от англ. *case* 'случай'), представляющий собой специально подготовленный учебный материал, описывающий частный случай из практики работы специалистов, содержащий проблемную ситуационную задачу, требующую принятия коллективного решения в результате индивидуальной учебно-познавательной деятельности и парного, группового и коллективного речевого взаимодействия студентов.

Для успешного применения кейс-технологии в учебном процессе преподаватель нуждается в инструментах управления как учебно-познавательной деятельностью обучающихся, так и своей методической деятельностью по использованию КТ. Таким инструментом может выступать предлагаемая нами технологическая карта кейс-технологии обучения будущих врачей иноязычному говорению (табл.).

Технологическая карта кейс-технологии обучения
иноязычному говорению

Структурные элементы	Тип кейса			
	К1 открытый	К2 квантовый	К3 парциальный	К4 закрытый
Вид ситуационных задач	Классификация случая	Выявление причины возникновения проблемы	Предположение вероятных/дифференциальных диагнозов на основании симптомов	Постановка диагноза на различных основаниях
Целевые стратегии дискурса обсуждения клинического случая	Обмен мнениями	Доклад исходных данных случая	Принятие и представление собственного решения	Принятие и представление коллективного решения
Целевые тактики дискурса обсуждения клинического случая	<ul style="list-style-type: none"> • Выражение мнения/согласия/сомнения/несогласия • Побуждение к сотрудничеству 	<ul style="list-style-type: none"> • Информирование • Детализация данных • Выражение причинно-следственных связей 	<ul style="list-style-type: none"> • Аргументация/контрагументация • Выражение разной степени уверенности • Обобщение данных 	<ul style="list-style-type: none"> • Согласование позиций • Выбор и защита доминантной точки зрения • Подведение итогов обсуждения

Последовательность форм речевого взаимодействия	Парная ⇒ индивидуальная ⇒ парная ⇒ групповая	Индивидуальная ⇒ групповая 1 ⇒ групповая 2 ⇒ индивидуальная ⇒ коллективная	Парная 1 ⇒ парная 2 ⇒ индивидуальная ⇒ групповая ⇒ индивидуальная ⇒ коллективная	Коллективная ⇒ парная ⇒ индивидуальная ⇒ групповая ⇒ коллективная
Форма контроля результатов учебно-познавательной деятельности студентов	Самооценка на основании предложенных критериев	Взаимооценка группами результатов работы других групп на основании предложенных критериев	Групповая оценка деятельности индивидуальных членов группы на основании предложенных критериев	Коллективная оценка результатов деятельности отдельных групп, причем все члены группы получают одинаковую отметку

Мы выделяем четыре типа кейсов по показателю уровня проблемности и предлагаем объединять их в *тематические циклы*, тем самым обеспечивая постепенное нарастание трудности и повторяемость языкового и речевого материала.

Кейсы первого типа, К1 – *открытые*, обладают наименьшей степенью проблемности: его проблема сформулирована, информация предоставлена полностью. Ситуационная задача, требующая решения студентами в процессе их учебно-познавательной и иноязычно-речевой деятельности, предлагает классифицировать описанный случай и отнести его к одному из классов публикуемых эпикризов. Практической целью К1 является овладение студентами средствами реализации дискурсивной стратегии обмена мнениями при обсуждении клинического случая и соответствующих тактик выражения мнения, согласия, сомнения, несогласия, а также побуждения к сотрудничеству. Предлагаемые формы речевого взаимодействия студентов в процессе работы с кейсом включают последовательно парную, индивидуальную, парную в том же составе и групповую работу. Студентам предлагается изучить материал и принятые специалистами решения, дать оценку этим решениям и предложить альтернативные.

Кейсы второго типа, К2 – *квантовые*, включают сформулированную проблему и необходимую для решения информацию, однако она предоставляется дозировано и последовательно, так, чтобы каждый квант информации оказывал влияние на принимаемое студентами решение. Ситуационная задача направлена на выявление причины возникновения проблемы/заболевания/состояния пациента, для чего она должна включать необходимые условия и данные, оставляя лишь одно неизвестное, что должно быть найдено студентами в результате самостоятельного поиска. Решению задачи должно способствовать овладение студентами дискурсивной стратегией доклада исходных данных случая, реализуемой тактиками информирования, детализации данных и выражения причинно-следственных связей. Работа студентов над К2 проходит в последовательности от индивидуальной формы, затем работы в двух группах разного состава, индивидуального поиска и коллективного обсуждения с принятием решения ситуационной задачи.

В кейсах третьего типа, К3 – *парциальных*, проблема формулируется частично, информация для принятия решения предоставляется недостаточная, однако информационные пробелы указываются. Ситуационная задача требует вынесения предположения о вероятных дифференциальных диагнозах на основании симптомов и других проявлений состояния пациента. На основании предоставленных данных и сравнения их с самостоятельно найденной информацией студенты индивидуально принимают решение проблемы кейса и представляют его в группе и коллективе, что требует овладения ими соответствующей дискурсивной стратегией и такими тактиками, как аргументация и контрагументация, выражение разной степени уверенности, обобщение данных. Формы речевого взаимодействия в К3 включают два доклада случая в парах разного состава, затем индивидуальную поисковую деятельность, групповую для обмена мнениями и информацией, индивидуальную деятельность по принятию решения задачи и коллективную, при которой коллектив активно выслушивает представления индивидуально принятых решений.

Кейсы четвертого типа, К4 – *закрытые*, включают проблему, которая открыто не называется, и не содержит информации, необходимой для принятия решения данной проблемы. Студентам предлагается самостоятельно определить проблему, найти информацию для ее решения и принять согласованное решение. Ситуационная задача заключается в постановке диагноза на различных основаниях, например, на данных анамнеза, симптомах, проведенном лечении, прогнозе и/или исходе случая. В процессе работы над К4 студенты должны овладеть дискурсивной стратегией принятия коллективного решения ситуационной задачи и его представления, обеспеченной тактиками согласования позиций, выбора и защиты доминантной точки зрения, подведения итогов обсуждения. Существенную долю в работе над К4 занимает коллективная форма работы, которая открывает и завершает кейс.

Как было сказано выше, инструментарий оценки учебных достижений студентов является неотъемлемым компонентом любой педагогической технологии. Для четырех типов кейсов мы предлагаем четыре вида оценки: самооценка на основании предложенных критериев (К1), взаимооценка группами результатов работы других групп на основании предложенных критериев (К2), групповая оценка деятельности индивидуальных членов группы на основании предложенных критериев (К3), коллективная оценка результатов деятельности отдельных групп, причем все члены группы получают одинаковую отметку. Критериями само- и взаимооценки студентов могут выступать ясность и выразительность речи, уместность использования ключевых фраз реализации целевых стратегий и тактик, убедительность доводов говорящего, соблюдение регламента, а также речевое и неречевое поведение групп. Языковая правильность речи студентов в публичных выступлениях и в процессе речевого взаимодействия в парах, группах и коллективе контролируется, корректируется и оценивается преподавателем.

Таким образом, технологическая карта кейс-технологии обучения иноязычному говорению может представлять собой удобный инструмент управ-

ления учебно-познавательной деятельностью обучающихся и методической деятельностью преподавателя, организуя и направляя их деятельность, обеспечивая цикличную воспроизводимость элементов КТ и предоставляя инструментарий студентам для учебно-познавательной деятельности, а преподавателю – для оценки учебных достижений обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

Н. И. Шляжко (Минск)

ОСОБЕННОСТИ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

В настоящее время мобильное обучение из новой технологии в образовании становится технологией, которая является общепризнанной во всем мире. Как отмечено в документах ЮНЕСКО, «Мобильное обучение предполагает использование мобильных технологий либо самостоятельно, либо в сочетании с другими информационно-коммуникационными технологиями, для того, чтобы учиться в любое время и в любом месте» [1, с. 39].

В то время как технологическая и программная платформы мобильного обучения практически сложились, поиск и обсуждение различных подходов к организации образовательной деятельности с использованием мобильного обучения продолжаются. Рассматривая интерактивность как особую черту, присущую многим образовательным технологиям в иноязычном образовании, отметим, что использование мобильного обучения создает дополнительные возможности для взаимодействия (интеракции) всех участников образовательного процесса, а также позволяет организовать процесс обучения таким образом, что «неучастие учащегося в коллективном, основанном на взаимодействии, процессе обучающего познания», невозможно [2, с. 4].

Существует несколько взглядов на сферу применения интерактивности. Согласно первой точке зрения (Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин), интерактивность – это свойство исключительно информационных компьютерных технологий [3, с. 84–85]. Сторонники второй точки зрения (С. С. Кашлев) интерпретируют интерактивность как целенаправленное усиленное межсубъектное взаимодействие учителя и учащихся по созданию оптимальных условий своего развития [4, с. 5]. Вслед за А. В. Ковалёвой, мы рассматриваем интерактивность и интерактивные образовательные технологии в широком смысле применительно как к компьютерному обучению, так и к другим видам обучения в качестве особого режима взаимодействия учащегося с учебной средой. Процесс обучения при этом осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся, преподаватель и учащийся становятся равноправными субъектами обучения. Ключевым понятием является *взаимо-*