

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА CASE-STUDY В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Автушко Л.И.¹, Веккессер М.В.¹, Кулакова Н.В.², Спиридонова Г.С.², Бахор Т.А.¹,
Зырянова О.Н.¹, Мамаева С.В.¹,

¹ Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Лесосибирск, Россия (662544, Красноярский край, г. Лесосибирск, ул. Победы, 42), e-mail: vekkesser2012@yandex.ru

² Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, Россия (660049, г. Красноярск, ул. А. Лебедевой, д. 89), e-mail: kspu@kspu.ru

Статья посвящена актуальной проблеме формирования методической компетентности студентов посредством использования метода case-study в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, актуализирующих практико-ориентированный, деятельностный подход в обучении будущих учителей. Описанные в статье кейсы обеспечивают такую организацию работы, при которой происходит актуализация профессионального потенциала обучающихся, активное их включение в процесс получения и использования знаний при моделировании продуктивной и творческой профессиональной деятельности. Авторы статьи рассматривают метод case-study как наиболее соответствующий формируемой в современном вузе модели труда учителя как модели постоянного профессионального развития. Представленные кейсы, описывающие фрагменты уроков по русскому языку в начальных классах, позволяют формировать у обучающихся универсальные учебные действия, провоцируют в студенческой аудитории дискуссии, способствующие многогранному рассмотрению фактов реального учебного процесса.

Ключевые слова: методическая компетентность, трудовая функция, метод case-study, модели профессиональной подготовки, формирование универсальных учебных действий, преподавание филологических дисциплин.

DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH USE OF METHODS CASE-STUDY IN THE TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES

Avtushko L.I.¹, Vekkeser M.V.¹, Kulakova N.V.², Spiridonova G.S.², Bakhor T.A.¹,
Zyryanova O.N.¹, Mamaeva S.V.¹

¹ Lesosibirsk pedagogical University - affiliated branch of Siberian Federal University, Lesosibirsk, Russia (662544, Krasnoyarskykrai, Lesosibirsk City, Pobedy St., 42), e-mail: vekkesser2012@yandex.ru

² Krasnoyarsk state pedagogical university named after V.P. Astafyev, Krasnoyarsk, Russia (660049, g. Krasnoyarsk, (660049, Krasnoyarsk, the street of Ada Lebedeva, 89), e-mail: kspu@kspu.ru

The article is intended to provide methodical assistance to students, future teachers in the formation of their professional competence and high school teachers in the teaching philological subjects. The development of methodical competence of students through the use of case-study method is considered under realization of Federal State Educational Standards (the third generation) to actualize the practice-oriented, activity approach in order to train future teachers. Cases described in the article provide the organization of work at which the intensification of the creative application of students of professional knowledge through greater inclusion in the process of obtaining and using knowledge in academic simulation of reality is occurred. It determines the success of teaching activities of future teacher and enhances the quality of student learning.

Keywords: method competence, employment function, method case-study, method of concrete situation, case, formation of universal learning activities.

Успешность педагогической деятельности учителя определяется тем, насколько он готов к осуществлению основных педагогических функций, в том числе – к повышению качества обучения школьников.

Многочисленные исследования разных моделей профессионального труда часто основываются на положении С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни и могут быть

объединены в две группы: модель адаптивного поведения; модель профессионального развития [5, с. 6]. Основная цель модели адаптивного поведения заключается в формировании у человека умений «вписаться» в окружающую действительность. В модели профессионального развития главным является умение видеть, осознавать, оценивать проблемы, конструктивно их разрешать в соответствии со своими ценностными критериями, рассматривая трудности в качестве стимула для развития.

Адаптационная модель профессиональной подготовки ориентирована на сиюминутное реагирование на внешние изменения, модель профессионального развития – на прогнозирование и учет будущих изменений, поэтому так важно развивать методическую компетентность у будущих педагогов, способствующую успешному трудоустройству выпускников вузов на рынке труда [3].

Признавая особое значение для развития моделей профессионального труда метода case-study или метода конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация), имеют в виду, прежде всего, метод неигрового проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Цель метода – используя «мозговой штурм» в группе, студентам необходимо проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать ее решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Кейсы включают в себя ситуации, решение которых требует максимального педагогического мастерства, а потому способствует «оттачиванию» уже полученных педагогических навыков. Справедливо мнение педагогов о том, что « ориентация подготовки педагога в вузе на актуализацию его профессионального потенциала позволяет большинству студентов выйти на продуктивный и творческий уровни готовности к профессиональной деятельности, стать активными членами профессионального сообщества педагогов» [4].

Материалы кейсов, как правило, раскрывают проблему, при решении которой возможны несколько правильных ответов, однако эффективность этих решений различна. Выбор оптимального варианта является показателем развития уровня методической компетентности студента. Результатом применения метода являются не только приобретенные знания, но и навыки профессиональной деятельности, поскольку метод позволяет применить теоретические знания к решению практических задач. Тем самым данный метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, коммуникативной компетентности, включающей умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою. С помощью этого метода

студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде.

Метод case-study является активным методом, поскольку акцент обучения перенесен на выработку знаний, и в совместной деятельности с преподавателем происходит профессиональный рост студентов.

В процессе использования данного метода формально можно выделить следующие этапы: ознакомление студентов с текстом кейса; анализ кейса; организация обсуждения кейса, дискуссии, презентации; оценивание участников дискуссии; подведение итогов дискуссии.

Ознакомление студентов с текстом кейса может осуществляться по-разному: во-первых, студенты знакомятся с содержанием кейса непосредственно на занятии, при этом важно, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется кейс, была бы прочитана и проработана студентами; во-вторых, текст кейса студенты получают в качестве домашнего задания (реализуется самостоятельная работа).

Общая схема работы с кейсом на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы кейса и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст кейса, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, осознать, какие трудности могут возникнуть при решении задачи; следующим этапом является выбор подхода к решению кейса.

Обсуждение кейсов может проходить как в виде открытой дискуссии, так и в виде индивидуального или группового опроса.

Педагогический потенциал метода case-study заключается в том, что у студентов при решении ситуаций развиваются не только методические, но и коммуникативные компетентности, поскольку споры, дискуссии, аргументации учат обучающихся соблюдению норм и правил общения. Роль преподавателя заключается в том, чтобы создавать и поддерживать обстановку сотрудничества в течение всего занятия.

Деятельность преподавателя при использовании метода case-study состоит из двух этапов. Первый этап представляет собой внеаудиторную творческую работу по созданию кейса и формулировке вопросов для его анализа. В вопросах учитываются теоретические аспекты и принципы преподавания русского языка и литературного чтения, при этом особого внимания заслуживает разработка методического обеспечения самостоятельной работы студентов по анализу кейса. Второй этап включает в себя деятельность преподавателя в аудитории при обсуждении кейса, где он выступает со вступительным и заключительным

словом, организует дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад студентов в анализ ситуации.

Анализ кейса и поиск эффективной формы представления этого анализа в аудитории – серьезная фаза обучения. От того, как начнется обсуждение кейса, зависит общий тон, интерес и направленность всего занятия. Поэтому в целях эффективности процесса необходимо учебную стратегию обсуждения тщательно подготавливать, структурировать, регламентировать во времени и контролировать.

В качестве примеров приведем следующие кейсы, позволяющие формировать универсальные учебные действия, а также умение у студентов планировать и проводить учебных занятий.

1. Фрагмент урока русского языка на тему «Значение слова» (2 класс)

Ситуация. Вы являетесь экспертом конкурса «Учитель года». Вам необходимо установить, соответствует ли фрагмент урока технологии, с помощью которой необходимо провести урок в рамках конкурсной программы.

Детям предлагается прослушать рассказ Людмилы Петрушевской «Пуськи бятые».

Сяпала калуша по напушке и увазила бутявку. И волит:

- Калушата, калушаточки! Бутявка!

Калушата присяпали и бутявку стрямкали.

И подудонились.

А калуша волит:

- Оеё, оеё! Бутявка-то некузявая!

Калушата бутявку вычучили.

Бутявка вздрезнулась, сопритюкнулась и усяпала с напушки.

А калуша волит:

- Бутявок не трямкают. Бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузявые.

А бутявка брянчит за напушкой:

- Калушата подудонились! Калушата подудонились! Зюмо непалывые! Пуськи бятые!

Далее учитель организует диалог, который должен привести учащихся к постановке проблемы, а затем к её решению.

- Понравился вам рассказ?

- Он вас удивил? Почему?

Понятен только общий смысл, а слова непонятны.

- Чего вы не знаете? (Значения слов неизвестны).

- Какой возникает вопрос?

Дети формулируют учебную проблему: «Что такое значение слова и как его узнать?»

- Какие у вас есть предположения, идеи?

Учитель выслушивает разные гипотезы и просит подумать, как их проверить. Дети работают в микрогруппах. На листочках – напечатанный рассказ. Организуя совместную деятельность детей, учитель тоже выступает участником учебного диалога и может выдвигать свои гипотезы. Так, если у школьников возникнут затруднения, он предлагает:

- Какие смешные слова придумала писательница? Почему они «ненастоящие»?

- Попробуйте заменить в рассказе «ненастоящие» слова на «настоящие». Получился ли у вас рассказ?

Каждая группа читает свой рассказ. Дети делают вывод, что рассказы получились разные, потому что каждая группа заменяла «ненастоящие» слова такими, значения которых знают, исходя из понимания общего смысла рассказа.

- Что можно сделать с «ненастоящими» и «настоящими» словами?

Их можно написать, произнести, но «ненастоящие» слова нельзя объяснить.

- Почему «настоящие» слова можно объяснить? (Они обладают значением).

- Как быть, если мы не знаем слово, но хотим узнать, что оно обозначает?

Задания. 1. Назовите технологию, в контексте которой реализуется предложенный вам фрагмент урока? Назовите тип урока.

2. Приведите доказательства, подтверждающие Ваше мнение.

3. Используя ту же технологию, разработайте свой вариант технологической карты фрагмента урока, на котором проходит работа над понятием «значение слова».

2. Приёмы работы над толкованием лексического значения слова

Ситуация. Перед Вами работа учащегося, в которой он приводит неверное толкование значения слова нравственной тематики *милосердие* («*Милосердие* присуще милому человеку»), что опосредованно связано «со структурной организацией и трансляцией культурного опыта и ценностей» [6].

Известно, что в работе над толкованием значения слова используются такие приёмы, как наглядный, синонимический (синонимизация), антонимический (антонимизация), контекстуальный, оносемантический, логическое определение слова, структурно-семантический анализ (см. описание данных приёмов [1; 2]). Не каждое слово может быть истолковано с помощью любого из указанных приемов, т.к. в их использовании существуют определенные правила и ограничения».

Задания. 1. Какие приёмы используются при толковании слов с абстрактным значением? Можно ли предположить, что учащийся неверно объяснил значение слова нравственной тематики, потому что учитель использовал *наглядный* приём и приём *логического определения слова*?

2. Как бы Вы действовали, если бы Вам пришлось объяснять смысл слова *милосердие* младшим школьникам? Какой прием толкования Вы использовали бы при этом?

3. Предлагаем Вам фрагмент урока, во время которого проводится работа по толкованию слова нравственной тематики. Укажите, какой приём здесь использован. Обоснуйте свой ответ.

Фрагмент урока

Учитель читает фрагмент текста «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях» А.С. Пушкина:

И царевна к ним сошла,

Честь хозяям отдала,

В пояс низко поклонилась;

Закрасневшись, извинилась,

Что-де в гости к ним зашла, Хоть и звана не была.

Учитель спрашивает: «Почему братья-богатыри вмиг «спознали, что царевну принимали? Какие нравственные качества проявила царевна, в каких действиях царевны они проявились?».

Комментарий: Царевна проявляет такое качество, как *воспитанность*: честь хозяям отдаёт, в пояс им низко кланяется, извиняется за свой незванный приход. (Лексическое значение слова *воспитанность* – «*умение хорошо вести себя в обществе, хорошие манеры*»). Царевна также проявляет *скромность*. Слово «*скромность*» многозначно. Первое значение – «*отсутствие высокомерия, тщеславия, отсутствие подчеркивания своих достоинств*» (царевна оказалась незваной гостьей, однако перед братьями не подчеркивает своего высокого положения). Второе значение – «*сдержанность, умеренность в поведении, словах*» (царевна извиняется за своё непрошеное появление, «закрасневшись»; она смущена, ей неловко в данной ситуации перед братьями-хозяями).

4. Разработайте свой вариант технологической карты урока по толкованию значения слова (слово выбирается из любого учебника русского языка для начальных классов).

3. Фрагмент урока по обучению грамоте (1 класс)

Ситуация. Перед Вами краткое описание фрагмента урока периода обучения грамоте.

Для звукового анализа предлагаются два слова: сосна, насос, из которых выделяется безударный гласный звук [а]. Проводится наблюдение: звук [а] – гласный, безударный, встречается и в слове сосна и в слове насос, т.е. звук одинаковый (один и тот же). У учителя на слайде напечатаны слова сосна и насос. Выясняется, что в слове сосна звук [а] обозначается буквой О, а в слове насос – буквой А.

Вывод, который сделали учащиеся, звучит так: «Звук один, а на письменную работу за себя посылает две буквы: то О, то А, а значит, доверять такому звуку нельзя. Если слышишь безударный гласный звук [а], то нельзя сразу написать букву, так как есть выбор букв». Безударный гласный звук – это всегда «опасное» для письма место.

Для закрепления детям предлагается проверить себя: отличить «опасное место» при письме от «безопасного».

Задания. 1. Можно ли предложенный ход работы учителя считать знакомством с понятием «орфограмма»? Сформулируйте определение понятия «орфограмма».

2. С позиций какого принципа орфографии (морфологического или фонематического) учитель знакомит первоклассников с понятием «орфограмма»?

3. Составьте свой фрагмент урока по обучению грамоте младших школьников на основе предложенного выше хода работы.

4. Процедура морфемного анализа слова (2 класс)

Ситуация. Перед Вами один из вариантов проведения морфемного анализа слова «подстаканник».

Подстаканник. Изменяем слово: *подстаканники*, *у подстаканника* – появляется изменяемая часть *-и*, *-а*, следовательно, в слове *подстаканник* окончание нулевое, обозначаем его.

Подстаканник – это то, во что вставляется стакан, подставка под стакан, следовательно, слово *подстаканник* можно объяснить с помощью слова *стакан*, а значит, они родственные: *стакан*, *подстаканник*, *стаканчик* – корень *-стакан-*. Перед корнем приставка *под-*, такая же, как в словах *подоконник*, *подсвечник* – она передаёт значение «снизу», «под чем-то». После корня суффикс *-ник*, как и во всех названных словах. Таким образом, морфемный состав таков: *под-стакан-ник-□*

Задания. 1. Охарактеризуйте те действия, которые сопровождают собой вычленение каждой из морфем.

2. Какие сопоставления следует проводить, чтобы морфемный разбор был не формальной «рубкой» слова на части, а содержательным анализом?

3. Разработайте свой вариант морфемного анализа любого слова.

Таким образом, метод case-study обеспечивает освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он способствует развитию методической компетентности, которая наиболее полно проявляется в профессиональной деятельности или в готовности осуществлять эту деятельность, что, в свою очередь, способствует усилению интереса и позитивной мотивации к процессу усвоения профессиональных знаний.

Список литературы

1. Автушко Л.И., Веккессер М.В. Работа над понятием «лексическое значение слова» в начальной школе в контексте проблемного урока // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. VI Международные (XX Всероссийские) филологические чтения имени профессора Р. Т. Гриб (1928–1995) [Электронный ресурс] / отв. и науч. ред. проф. Б. Я. Шарифуллин. – Электрон. дан. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – С. 170-176.
2. Автушко Л.И., Веккессер М.В., Кулакова Н.В. Методические рекомендации к изучению понятия «слово» младшими школьниками с использованием проблемно-диалогической технологии // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-19617> (дата обращения: 09.06.2015).
3. Адольф В.А., Лукьяненко М.В., Чурляева Н.П. Количественная оценка компетентности выпускников интегрированной системы обучения и возможности ее повышения // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 11. – С.22-31.
4. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе через актуализацию его профессионального потенциала // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 111-116.
5. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. проф. В.А. Козырева и проф.Н.Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 392.
6. Суворова П.Е. Ментальное пространство как код модели мира // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 4-2. – С. 157-160.

Рецензенты:

Адольф В.А., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева», г. Красноярск;

Чижакова Г.И., д.п.н., профессор, профессор Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.