

Юрий Всеволодович Маслов
г. Минск, Беларусь

Русскоязычный педагогический дискурс: на пути в терминологическую трясину

В статье представлены результаты ограниченного анализа современных научных публикаций на русском языке, посвященных описанию способов внедрения метода кейсов в обучение в высшем образовании. Анализируется использование терминологии – подходящей и не очень, заимствованной из зарубежных источников. Делается предположение о том, что многие исследователи недостаточно критически подходят к использованию терминологии, заимствованной из других языков, что может приводить к неверной интерпретации сущности педагогических явлений. В статье даются рекомендации на предмет более грамотного использования терминологии, заимствованной из английского языка.

Ключевые слова: высшее образование, метод кейсов, транслитерация, метод, технология.

Yuri Vsevolodovich Maslau
Minsk, Belarus

Russian-language pedagogical discourse: on the way to the terminological mire

The article deals with the results of a limited analysis of contemporary Russian-language research articles devoted to the description of ways to incorporate case study into teaching at university level. The analysis focuses on the appropriate – and not so appropriate – use of terminology borrowed from Western sources. The author suggests that many researchers of today are using borrowed terminology not critically, which may lead to misinterpretation of the essence of pedagogical phenomena. Recommendations are given on more competent use of terminology borrowed from the English language.

Keywords: higher education, case study, transliteration, method, technology.

Все последние два десятилетия система образования на постсоветском пространстве находится в состоянии перманентных трансформаций. В первую очередь, они затрагивают подсистему высшего профессионального образования (ВПО). Причины, диктующие необходимость прогрессивных изменений в системе ВПО хорошо известны, и нет необходимости останавливаться на них подробно.

Одной из устойчивых тенденций в развитии постсоветского ВПО является активная интеграция зарубежного образовательного опыта. В нынешнюю эпоху глобального интернета подобная интеграция становится массовым явлением. Интеграция включает как теорию, так и практику деятельности преподавания, прежде всего, ориентированной на цели профессиональной подготовки.

Как всякое массовое явление, интеграция, в идеальной ситуации включающая в себя ознакомление, критическое оценивание, внедрение, оценку результативности зарубежного опыта, сопровождается определенными трудностями. Эти трудности проявляются на всех этапах интеграции.

Цель данного материала состоит в том, чтобы продемонстрировать некоторые «искривления интеграционной траектории», которые могут существенным образом девальвировать весь процесс в целом, подменяя реальные позитивные трансформации некритической сменной наименований. В качестве объекта рассмотрения мы избрали один из популярных в среде специалистов ВПО методов обучения – кейс-метод.

На примере анализа современных публикаций российских авторов мы попытаемся показать, каким образом не в полной мере продуманное заимствование элементов зарубежного опыта

преподавания может приходиться в противоречие с методологическими основаниями отечественной педагогики высшей школы. Материалом небольшого исследования послужили более 30 научно-методических статей, опубликованных в изданиях, индексируемых в РИНЦ.

История «кейс-метода» (в дальнейшем мы остановимся на этом названии более подробно, поэтому пока будем использовать кавычки) как явления зарубежной педагогической практики насчитывает без малого сто лет. Известны две основные школы в его применении – Гарвардская (где явление, собственно, и возникло) и Манчестерская, т.е. американская и британская. Данный «метод» начал применяться изначально в подготовке специалистов в области экономики, затем сфера его применения экспоненциально расширилась и включает теперь практически все области ВПО. Такова краткая историческая справка, не вызывающая вопросов – это общеизвестные факты. Авторы российских публикаций излагают их, как правило, без искажений.

Однако дальнейшее содержание большинства публикаций позволяет нам сформулировать несколько вопросов, на которые авторы отвечают по-разному. К ним отнесем следующее:

1. Как должно правильно называться данное педагогическое явление?
2. Что это за явление – метод, методика, технология или что-то еще?
3. Какова действительная цель данного «метода» (если это метод)?
4. Каким образом его можно использовать в иноязычной подготовке?

Рассмотрим эти вопросы (и ответы на них) более подробно.

Первый из них касается названия данного педагогического феномена. Сразу необходимо отметить, что вопрос возникает из-за того, что среди авторов публикаций текущей научной периодики нет единства во взглядах на название явления. В его названии отмечаются значительные разночтения.

Чаще всего используется терминологическое сочетание «метод кейсов» [2; 3; 5; 6; 8-11]. Есть также вариант «кейс-метод» [7], возникший явно под влиянием тенденции использовать в русской речи подобные англицизмы во всех сферах жизни.

При этом ряд авторов по какой-то причине предпочитают использовать английскую транскрипцию: «метод *case study*». Нередко встречается также тривиальная транслитерация английского словосочетания – «кейс-стади». Зафиксирован неожиданный вариант – «кейс-задачи» (С.В. Гончарова, 2017). Сочетание использовано только в заглавии научной публикации, хотя в тексте статьи автор возвращается к вполне традиционному варианту «метод *case study*». Причины такого выбора не совсем ясны.

При этом явление именуется и по-другому: «кейсовая технология» (А.П. Жигадло, 2014). В другой публикации в заглавии вынесено словосочетание «технологический метод обучения» (Н.Ф. Геец, 2017), однако в самом тексте автор опять-таки пользуется описательным вариантом – «метод ситуационного анализа» [4].

К чести российской педагогической науки, многие исследователи четко видят необходимость терминологической ясности. В частности, Д.А. Махотин (2014) указывает, что данное явление сменило несколько наименований и в зарубежной практике, называясь то методом анализа инцидентов или казусов, методом анализа деловых историй (ситуаций) или решения ситуационных задач. По мнению автора, «в русском языке более грамотным можно считать название ‘метод анализа конкретных ситуаций’» [11, С. 94].

С этой мыслью нельзя не согласиться. Подобного рода заимствования из английского педагогического дискурса сравнительно редко бывают строгими терминами, которые просто обязательно надо транслитерировать. Английская фраза «*case study*» также является свободным словосочетанием, которое изначально описывало одну из разновидностей организации вузовского образовательного процесса.

Более того, слово «*case*» имеет очень много значений, из которых нам требуется выбрать лишь одно: «случай, ситуация». Таким образом, в названии рассматриваемого явления должно указать на то, что суть его состоит в анализе (разборе) конкретных ситуаций.

Некритическое использование транслитерации может быть объяснено единственно тем, что подобное название («кейс-стади») приведено в одном из авторитетных справочных источников [1, С. 93]. Авторы, к слову, описывают данное

явление как *методику* ситуативного обучения, а также приводят описание *кейс-технологии* [там же].

В этом втором толковании слово «кейс» используется уже в другом своем значении как «набор» (учебных материалов).

Нередко терминологическая путаница вызвана и тем, что авторы явно не совсем точно понимают английский язык. Так, один из исследователей [2, С. 9] рассуждает о разнице между «*case-study*» и «*case-studies*» (заметим, что дефис в обоих случаях является грамматической ошибкой), именуя последние учебными конкретными ситуациями, которые заранее разрабатываются на основе фактических данных и так далее. Между тем второе словосочетание означает всего-навсего те самые *моменты* образовательной практики, когда студенты под руководством преподавателя разбирают и анализируют конкретную ситуацию, а не какие-то учебные материалы в форме ситуаций.

Вывод по первому вопросу напрашивается сам собой: в педагогическом дискурсе на русском языке желательно отказаться от использования транслитерации словосочетаний, которые не носят характера строгих и однозначных терминов. Это поможет более четко видеть особенности применения той или иной технологии, техники, методики и пр.

Вернемся к словарю терминов, в котором рассматриваемое явление названо *методикой*. Между тем, все сказанное выше должно приводить читателя к мысли о том, что речь идет о *методе* обучения.

Следовательно, **второй** вопрос в наших рассуждениях совершенно логичен и касается педагогической сущности явления.

Российские авторы [6] нередко ссылаются на определение, данное Питером Скейлсом: «Метод изучения конкретных ситуаций – это учебная деятельность, ориентированная, в основном, на студентов и основанная на реальных жизненных ситуациях. Это события или проблемы с контекстуальной информацией, которые предоставляют обучающимся возможность применить свои знания, совершенствовать навыки упорядочивания информации, выявлять и решать проблемы» [14, С. 111]. Получается, что данный «метод» есть некая «учебная деятельность». Мы проверили текст переведенной цитаты по первоисточнику и выяснили, что в оригинале, как и ожидалось, использовано слово «*activity*», что означает, скорее, «вид работы на занятии».

Как видно из предшествующих рассуждений, большинство российских авторов называют данное явление методом, чаще всего из группы активных методов обучения.

Сравним с определением, данным в свое время Е.А. Михайловой (1999): «Кейс-метод можно рассматривать как синергетическую технологию. Суть ее заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формирование эффектов умножения знания, инсайтного озарения,

обмена открытиями и т. п.» [12, С. 113]. По автору, мы имеем дело не с методом, а с технологией. Отсюда уже недалеко до «технологического метода» [4].

Другой автор утверждает, что «метод кейсов является специфической разновидностью исследовательской аналитической технологии, включающей операции процесса исследования и анализа. Данный метод также интегрирует технологию коллективного обучения, предполагающую работу в группах и взаимный обмен информацией, и технологию развивающего обучения, формируя личностные качества обучающихся» [10, С. 112].

Выходит, что мы рассуждаем о *методе*, который является разновидностью некоей *технологии*, включающим в себя элементы других технологий. Нельзя сказать, что это четкое определение сущности рассматриваемого явления. Кстати, цитируемый автор делает замечание о том, что использование данного «метода» основано на принципах проблемного обучения [10, С. 112]. Это очень существенная оговорка.

Создается впечатление, что использование понятия «метод» продолжается, скорее, по инерции, поскольку большинство авторов понимает, что мы имеем дело с конкретной *технологией* обучения, относящейся к широкой сфере применения *проблемного* метода. При этом каждая проблема имеет не только множество возможных решений, но и множество альтернативных вариантов, приводящих к решению, в чем видится ключевое отличие «кейса» от других видов дидактических заданий и ролевых игр [5, С. 340]. В пользу выбора термина «технология» говорит и тот факт, что рассмотрение конкретной ситуации проходит строго поэтапно, причем все необходимые шаги должны быть осуществлены в полном объеме.

Вывод по второму вопросу: в педагогическом дискурсе на русском языке логичнее говорить не о методе, а о *технологии анализа конкретных ситуаций* (раз уж мы договорились не использовать транслитерацию).

Важнейшей категорией при этом является цель данного вида деятельности. Отсюда наш **третий** вопрос: какова действительная цель технологии?

При ответе на данный вопрос авторы многих публикаций рассуждают не о целях как таковых, а, скорее, о видах деятельности, мыслительных операциях и др. Так, например, один из авторов пишет следующее: «Цель метода кейсов заключается в анализе конкретной ситуации группой студентов, поиске альтернативных решений выявленных проблем, оценке предложенных алгоритмов и выработке наиболее рационального решения проблем» [10, С. 112]. Понятно, что анализ конкретной ситуации – отнюдь не самоцель. Анализ проводится для того, чтобы у студентов происходил качественный прирост знаний, навыков и умений.

Поскольку данная технология хорошо структурирована, полезно четко прописывать цели каждого ее этапа. Анализ публикаций по этому аспекту вновь выявил некоторую торопливость, с которой вполне грамотные авторы начинают использовать плохо понятые английские слова. Так, А.И. Асташенко и Л.В. Павлова (2015) правильно формулируют целевую установку первого этапа технологии, но называют ее крайне неудачно «конфронтацией» [3, С. 62-63]. По-видимому, все дело в том, что в изученном авторами англоязычном источнике использована фраза типа *Students are confronted with the problem*, что означает лишь то, что студентам *предъявляется* для обсуждения некая проблема – а вовсе не то, что в аудитории происходит *конфронтация*. Точно так же третий этап – выработка решения – именуется авторами «резолуцией». Подобный политический лексикон едва ли уместен в научно-педагогическом тексте.

Вывод по третьему вопросу: говоря о целях технологии, необходимо описывать именно цели, а не содержание деятельности.

Четвертый вопрос возникает в связи с тем, что автор этих строк работает в сфере иноязычного образования. Наш многолетний практический опыт преподавания позволяет оценивать качество современных инновационных практик, в том числе заимствованных из зарубежного опыта.

Технология анализа конкретных ситуаций достаточно давно используется в иноязычной подготовке. Так, К.У. Гроссе (1988) указывает на преимущества использования технологии в преподавании английского языка для делового общения, подчеркивая, что она «объединяет в себе новейшие методики, которые предлагаются как исследователями, так и практиками преподавания. Они предпочитают обучать иностранному языку через содержание, а не с помощью грамматических и лексических упражнений. (...) Данный метод является интегрированным профессиональным подходом, который развивает навыки чтения, говорения и аудирования» [цит. по 6, С. 134].

Как правило, российские исследователи пишут о значительном потенциале технологии в обучении иностранному языку [7, С. 253]. Поскольку аудиторное общение при работе над кейсом подразумевает активные дебаты, спор, дискуссию и др., у студентов могут эффективнее вырабатываться речевые навыки и развиваться умения общения как в устной, так и в письменной форме [9, С. 28].

Однако нередко в тематических публикациях наблюдается преувеличение роли форм общения. Например, у одного из авторов читаем о том, что «исследование ситуации, в противовес чтению учебного текста, – это интенсивный анализ отдельного случая (событие, тип поведения, особенности институциональной группы или корпоративной культуры) с учетом факторов его развития по отношению к окружающей среде» [8, С. 355].

Фраза о «противовесе» есть существенная оговорка, которая отражает несколько формальный подход, характерный для методического мышления автора. Если читать учебный текст – это не «интенсивно», значит либо текст плохо подобран, либо мотивация к чтению не сформирована, только и всего. Рассмотрение «отдельного случая» само по себе еще не гарантирует эффективной реализации целей обучения. Кстати, нельзя не сказать и о том, что известные нам по публикациям в российской научной периодике англоязычные «кейсы» носят зачастую упрощенческий характер и практически не отличаются от традиционных форматов предъявления содержания.

Таким образом, вывод по четвертому вопросу неоднозначен. С одной стороны, описываемая технология может и должна использоваться в практике профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в системе ВПО, особенно на продвинутом этапе – при обучении языку для специальных целей. С другой,

необходимо проводить существенную экспериментальную работу, целью которой может стать определение качественных и количественных характеристик эффективности данной технологии. В исследуемой выборке публикаций только одна работа содержала информацию о проверенном экспериментально положительном эффекте технологии на развитие рефлексивности у студентов [2].

В завершение, отметим, что результаты нашего анализа не претендуют на то, чтобы дать исчерпывающую картину тенденций развития педагогического дискурса на русском языке. Тем не менее, можно еще раз подчеркнуть, что процесс интеграции в мировое образовательное пространство, разумеется, не может не сопровождаться активным освоением зарубежной педагогической терминологии.

Вопрос в том, каким образом эта терминология осваивается и каким образом «новые» технологии интегрируются в отечественную практику.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Александрова, А.А. Процесс формирования рефлексивной позиции обучающихся с использованием метода кейсов / А.А. Александрова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 5 (54). – С. 8-10.
3. Асташенко, А.И. Особенности обучения говорению с использованием метода кейсов на занятиях по английскому языку / А.И. Асташенко, Л.В. Павлова // Интерактивная наука. – 2016. – № 10. – С. 62-63.
4. Геец, Н.Ф. Кейс-стади как технологический метод обучения / Н.Ф. Геец // Концепт. – 2017. – № S3. – С. 1-4.
5. Зинкевич, Н.А. Метод кейсов как путь к интеграции предметных и иноязычных компетенций магистрантов / Н.А. Зинкевич, Т.В. Леденева // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания : материалы Второй науч.-практ. конф. (Москва, 24–25 апреля 2015 г.). / отв. ред. Д.А. Крячков ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений МИД Рос. Федерации. – М. : МГИМО – Университет, 2015. – Т. 2. – С. 340-344.
6. Золотова, М.В. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку / М.В. Золотова, О.А. Демина // Теория и практика общественного развития. Педагогические науки. – 2015. – № 4. – С. 133-136.
7. Ильина, О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О.К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения : шестой межвуз. семинар по лингвострановедению : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под общ. ред. Л.Г. Ведениной. – М. : МГИМО-Университет, 2009. – Ч. 1 : Языки в аспекте лингвострановедения. – С. 253-261.
8. Кузнецова, Е.С. Применение метода кейсов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Е.С. Кузнецова, А.С. Менжулова // Современные направления развития науки в животноводстве и ветеринарной медицине : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Тюмень : Государственный аграрный университет Северного Зауралья, 2019. – С. 355-357.
9. Кучер, И.Н. Использование метода кейсов (case study) в формировании коммуникативной компетенции студентов / И.Н. Кучер // Проблемы современной лингводидактики. – 2016. – № 12. – С. 26-29.
10. Малахирова, Ж.Д. Метод кейсов в иноязычном обучении: опыт практического применения / Ж.Д. Малахирова // Межкультурная коммуникация: проблемы, технологии и перспективы развития : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Улан-Удэ : БГУ, 2015. – С. 112-115.
11. Махотин, Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология / Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2014. – № 1(10). – С. 94-98.
12. Михайлова, Е.А. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е.А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – № 1. – С. 109-117.
13. Grosse, U.C. The Case Study Approach to Teaching Business English / U.C. Grosse // English for Specific Purposes. – 1988. – Vol. 7. – P. 131-132.
14. Scales, P. Teaching in the Lifelong Learning Sector / P. Scales. – 2nd ed. – Maidenhead – Berkshire : Open University Press, 2012. – 344 p.

REFERENCES

1. Azimov E.G., ShCHukin A.N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij: teoriya i praktika obucheniya yazykam [A new dictionary of methodological terms and concepts: theory and practice of language teaching]. M.: IKAR, 2009. 448 p.

2. Aleksandrova, A.A. Process formirovaniya reflektivnoj pozicii obuchayushchihya s ispol'zovaniem metoda kejsov [The process of forming the reflective position of students using the case method]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2015, no. 5 (54), pp. 8-10.
3. Astashenko A.I., Pavlova L.V. Osobennosti obucheniya govoreniyu s ispol'zovaniem metoda kejsov na zanyatiyah po anglijskomu yazyku [Features of teaching speaking using the case study method in English classes]. *Interaktivnaya nauka* [Interactive science], 2016, no. 10, pp. 62-63.
4. Geec N.F. Kejs-stadi kak tehnologicheskij metod obucheniya [Case studies as a technological method of training]. *Koncept* [Concept], 2017, no. S3, pp. 1-4.
5. Zinkevich N.A., Ledeneva T.V. Metod kejsov kak put' k integracii predmetnyh i inoyazychnyh kompetencij magistrantov [The case method as a way to integrate subject and foreign competencies of undergraduates]. *Magiya INNO: novoe v issledovanii yazyka i metodike ego prepodavaniya: materialy Vto-roj nauch.-prakt. konf. (Moskva, 24–25 aprelya 2015 g.)*. [Magia INNO: new in language research and teaching methods. Vol. 2.]. D.A. Kryachkov (eds.). M.: MGIMO – Universitet, 2015, pp. 340-344.
6. Zolotova M.V., Demina O.A. O nekotoryh momentah ispol'zovaniya metoda kejsov v obuchenii inostrannomu yazyku [About some aspects of using the case study method in teaching a foreign language]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. Pedagogicheskie nauki* [Theory and practice of social development. Pedagogical sciences], 2015, no. 4, pp. 133-136.
7. Il'ina O.K. Ispol'zovanie kejs-metoda v praktike prepodavaniya anglijskogo yazyka [Using the case method in the practice of teaching English]. In L.G. Vedeninoy (ed.) *Lingvost-ranovedenie: metody analiza, tekhnologiya obucheniya: shestoj mezhdunar. seminar po lingvostranovedeniyu: sb. nauch. st.: v 2 ch.* [Linguistic and regional studies: analysis methods, teaching technology. Part. 1: Yazyki v aspekte lingvostranovedeniya]. Moscow: MGIMO-Universitet, 2009, pp. 253-261.
8. Kuznecova E.S., A.S. Menzhulova Primenenie metoda kejsov pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh special'-nostej [Application of the case study method when teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties]. *Sovremennye napravleniya razvitiya nauki v zhivotnovodstve i veterinar-noj medicine: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Modern trends in the development of science in animal husbandry and veterinary medicine]*. Tyumen': Gosudarstvennyj agrarnyj universitet Severno-go Zaural'ya, 2019, pp. 355-357.
9. Kucher I.N. Ispol'zovanie metoda kejsov (case study) v formirovanii kommunikativnoj kompetencii [Using the case study method in the formation of students' communicative competence]. *Problemy sovremennoj lingvodidaktiki* [Problems of modern linguodidactics], 2016, no. 12, pp. 26-29.
10. Malahirova Zh.D. Metod kejsov v inoyazychnom obuchenii: opyt prakticheskogo primeneniya [Case Study Method in Foreign Language Teaching: Practical Application Experience]. *Mezhkul'turnaya kommunikaciya: problemy, tekhnologii i perspektivy razvitiya: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Intercultural communication: problems, technologies and development prospects]*. Ulan-Ude: BGU, 2015, pp. 112-115.
11. Mahotin D.A. Metod analiza konkretnyh situacij (kejsov) kak pedagogicheskaya tekhnologiya [The method of analysis of specific situations (cases) as a pedagogical technology]. *Vestnik RMAI [Вестник РМАИ]*, 2014, no. 1(10), pp. 94-98.
12. Mihajlova E.A. Kejs i kejs-metod: obshchie ponyatiya [Case and case method: general concepts]. *Marketing* [Marketing], 1999, no. 1, pp. 109-117.
13. Grosse U.C. The Case Study Approach to Teaching Business English. *English for Specific Purposes*, 1988, Vol. 7, pp. 131-132.
14. Scales P. Teaching in the Lifelong Learning Sector. 2nd ed. Maidenhead – Berkshire: Open University Press, 2012. 344 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Ю.В. Маслов, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, УО «Военная академия Республики Беларусь», г. Минск, Беларусь, e-mail: maslove@tut.by, ORCID: 0000-0002-5715-6546.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Y.V. Maslov, Ph.D in Pedagogic Sciences, Associate Professor, Department Chair of the Department of Foreign Languages, Military Academy of the Republic of Belarus, Minsk, Belarus, e-mail: maslove@tut.by, ORCID: 0000-0002-5715-6546.