

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Теория и методика преподавания иностранных
языков и культур»

(наименование)

45.03.02 Лингвистика

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Теория и методика преподавания иностранных языков и культур

(направленность (профиль) / специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему «Использование кейс метода в процессе развития продуктивных
речевых умений на английском языке на средней ступени обучения»

Студент

К.Е. Сергеева

(И.О.Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

д-р филол. наук, доцент, О.А. Плахова

(ученая степень, звание, И.О.Фамилия)

Тольятти 2020

Аннотация

В настоящее время изучение иностранного языка играет одну из главных ролей в образовательном процессе. И, следовательно, одним из наиболее важных элементов обучения иностранному языку является качественное формирование продуктивных умений. Однако, анализируя их сформированность у современных школьников, можно сказать, что данная тема является достаточно проблемной и требует поиска новых методов обучения продуктивным видам речевой деятельности. Одним из таких методов является кейс-метод, речь о котором пойдет в данной работе. Таким образом, **актуальность** данной работы заключается в недостаточной изученности эффективности применения кейс-метода в процессе формирования продуктивных умений в средней школе. **Объектом исследования** являются учебно-методические кейсы, а **предметом исследования** - их влияние на формирование продуктивных умений. **Целью исследования** является повышение качества сформированности продуктивных умений у школьников средней ступени обучения. Чтобы достичь поставленной цели, были поставлены следующие **задачи**: 1) изучить особенности обучения продуктивным видам речевой деятельности на английском языке в средней школе; 2) определить понятие кейс-метода, изучить особенности и требования к его составлению и применению; 3) разработать серию учебно-методических кейсов и проанализировать их влияние на формирование продуктивных умений школьников. **Практическое значение** данной работы заключается в возможности использования разработанных кейсов на уроках английского языка в средней школе.

Данная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложений. В первой главе были рассмотрены особенности обучения продуктивным видам

речевой деятельности, система оценивания и требования к образовательным программам, а также был кейс-метод как средство обучения устной и письменной речи на английском языке, выделены требования к его составлению и эффективному применению. Во второй главе представлены описания разработанных учебно-методических кейсов, анализ проведенных занятий с их использованием, а также показатели и результаты по итогам апробации. Следует отметить, что в ходе проведения занятий и их дальнейшего анализа были выявлены некоторые недостатки кейсов, однако по конечным результатам исследования мы пришли к выводу, что применение кейс-метода на уроках английского языка эффективно и способствует развитию продуктивных навыков и умений. В заключении были сформулированы основные выводы проведенного исследования. Приложение содержит разработанные учебно-методические кейсы.

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Обучение продуктивным видам речевой деятельности в средней школе с применением кейс-метода	7
1.1 Особенности обучения говорению в средней школе, требования к образовательным программам и система оценивания ...	7
1.2 Особенности обучения письму в средней школе, требования образовательным программам и система оценивания	13
1.3 Понятие кейс-метода, виды и особенности применения на уроках английского языка в средней школе	18
Глава 2 Экспериментальная работа по применению кейс-метода в образовательном процессе в средней школе	29
2.1 Разработка и характеристика серии учебно-методических кейсов	29
2.2 Экспериментальная работа по проведению занятий с использованием кейс-метода в средней школе и ее анализ	34
Заключение	43
Список используемой литературы	45
Приложение А Пример учебно-методического кейса на тему «Bicycles or cars?»	50
Приложение Б Пример учебно-методического кейса на тему «Block of flats or a detached house?»	53
Приложение В Пример учебно-методического кейса на тему «Is meat a good choice for our health»	56

Введение

В современном мире владение английским языком является одним из главных критериев достижения многих личностных целей. Более того, в современных школах в данный период времени изучение английского языка выносятся на первое место. Следует особо отметить, что одним из наиболее важных аспектов обучения иностранному языку является формирование продуктивных речевых умений. Однако, анализируя их сформированность у современных школьников, можно сказать, что данная тема является достаточно проблемной и требует поиска новых методов обучения продуктивным видам речевой деятельности. Одним из таких методов является кейс-метод, который активно используют педагоги для обучения различным видам речевой деятельности, в том числе и говорению и письму.

Изучением эффективности использования кейс-метода в образовательном процессе занимались многие исследователи, в числе которых Ю.П. Сурмин, С.Ю. Мычка, М.А. Шаталов. Однако, по итогам анализа изученной литературы, мы пришли к выводу, что вопрос влияния кейс-метода на формирование продуктивных речевых умений именно на уроках английского языка в средней школе изучен в недостаточной мере, так как большинство исследований было проведено в рамках других дисциплин или других возрастных групп учащихся, но стоит отметить, что эффективность применения данного метода, согласно изученной литературе, имеет высокий уровень. Таким образом, актуальность данной работы заключается в недостаточной изученности эффективности применения кейс-метода в процессе формирования продуктивных умений на английском языке в средней школе.

Объект исследования: учебно-методические кейсы.

Предмет исследования: особенности влияния кейс-метода на формирование продуктивных умений.

Цель исследования: повышение качества сформированности продуктивных умений у школьников на средней ступени обучения.

Для осуществления поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) изучить особенности обучения продуктивным видам речевой деятельности на английском языке в средней школе;
- 2) актуализировать понятие кейс-метода, изучить особенности и требования к его составлению и применению;
- 3) разработать серию учебно-методических кейсов и проанализировать их влияние на формирование продуктивных умений школьников.

В качестве методологической основы послужили труды таких отечественных методистов и лингвистов, как Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, З.М. Цветкова, Ю.П. Сурмин.

При написании выпускной квалификационной работы были использованы теоретический и аналитический методы исследования, а также метод моделирования и эксперимента.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанных кейсов на уроках английского языка в средней школе.

Структура исследования включает в себя введение, 2 главы, выводы по главам, заключение, список используемой литературы, приложения.

Глава 1 Обучение продуктивным видам речевой деятельности в средней школе с применением кейс-метода

1.1 Особенности обучения говорению в средней школе, требования к образовательным программам и система оценивания

Говорение, как вид речевой деятельности, обеспечивает процесс устного общения между двумя или более людьми. Чтобы этот процесс был осуществлен, все участники коммуникации должны владеть одной и той же системой кодирования и декодирования речи, то есть одним и тем же языком, в данном случае, английским. Именно эта цель преследуется на уроках иностранного языка в современной школе. Помимо этого, О.Л. Каменская отмечает: «Одной из основных задач современного обучения говорению является формирование вторичной языковой личности, способной успешно осуществлять социальное взаимодействие с носителями иной культуры» [12]. Н.Д. Гальскова, в свою очередь, определяет говорение как форму устного общения, направленную на эффективный обмен значимой информацией при помощи языковых средств [4, с. 190]. Помимо указанных выше исследователей, вопросами обучения говорению также занимались такие методисты, как И.А. Зимняя, Е.А. Маслыко, З.М. Цветкова, Т.Е. Сахарова, А.А. Леонтьев.

Следует отметить тот факт, что процесс говорения также сопровождается активной мыслительной деятельностью: при помощи внутренней речи мысли фиксируются, иными словами, составляется предварительный план высказывания. Отсюда вытекают три основные фазы речевой деятельности: фаза планирования, фаза осуществления и фаза контроля [10]. Процесс перехода мысли в слово непосредственно связан с прогнозированием предстоящего высказывания. Формируя высказывание, говорящий, по мнению В.В. Андреевской, исходит из определенной

ситуации, в которой оно будет уместно, при этом говорящий обязан выявить для слушающего все основные компоненты ситуации, которые очевидны для него самого, адекватно обозначить эти компоненты в словах, обеспечить коммуникативную полноценность текста [4].

Итак, говоря о говорении как о виде речевой деятельности, важно отметить необходимость наличия коммуникативного намерения и коммуникативной задачи у учащегося. Коммуникативное намерение – это цель говорящего; возможность и желание применить речевые механизмы для того, чтобы что-то узнать или сообщить. Коммуникативная задача – это, с методической точки зрения, средство управления речевым поведением обучаемого в конкретной ситуации и одновременно стимул его речевой деятельности [31].

Существуют также категории устного общения. К ним В.Л. Скалкин относит ситуацию, роль, позицию, общность, вид и сферу коммуникации. Он отмечает: «Коммуникативная ситуация – это ситуация, которая вызывает общение, благоприятствует или способствует ему. Коммуникативную ситуацию следует понимать как динамическую систему взаимодействующих конкретных факторов объективного и субъективного плана, вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения в роли как говорящего, так и слушающего» [15, с. 173].

Во время общения роли говорящих и слушающих могут либо меняться, либо оставаться неизменными. На этой основе различают две разновидности устной речи: диалог и монолог. Л.П. Якубинский полагает, что диалог предполагает наличие двух и более участников, между которыми происходит обмен репликами: «...всякое взаимодействие стремится избежать односторонности, хочет быть двусторонним, диалогическим» [37]. Кроме этого, одной из отличительных черт диалогической речи является необходимость постоянной смены говорящих лиц, иными словами, речь

должна быть попеременно адресована разными людьми, то есть должен происходить диалог. Так как диалогическая речь является видом межличностной коммуникации, в ней нет получателя и отправителя, а есть коммуниканты, которые, в свою очередь, становятся получателями и отправителями информации, то есть обмениваются мнениями [37]. Другой отличительной чертой является спонтанность диалога, так как его содержание зависит от выбора реплик собеседниками.

Показателями уровня сформированности диалогической речи Н.Д. Гальскова считает количество слов и фраз в реплике, количество простых и сложных предложений, а также количество и объем реплик. Проверить сформированность навыков Н.Д. Гальскова считает возможным, учитывая быстроту реакции, наличие и корректную реализацию речевых формул, уместность реплик и их разнообразие, правильное использование лексических единиц и грамматических структур, соблюдение характеристик диалогической речи (эллипсность, ситуативность, наличие эмоционально-оценочной лексики) [4].

Мы, в свою очередь согласны, что перечисленные выше навыки отражают владение тем или иным учащимся диалогической речью и могут быть использованы на практике.

Монолог определяется как особое и сложное умение, которое необходимо специально формировать. В отличие от диалогической речи, которая в большинстве случаев характеризуется как ситуативная, монологическая речь характеризуется контекстностью. Однако и монолог может быть ситуативен, к примеру, развернутое высказывание в диалоге. Иногда монологическая речь может выступать как наглядно-ситуативная, к примеру, если высказывание сопровождается средствами наглядности. Необходимо отметить, что важной характеристикой монологической речи является непрерывность, что позволяет говорящему в полной мере выразить свои мысли.

Рассматривая лингвистический аспект, мы пришли к выводу, что действия учителя и ученика должны быть направлены на отработку правильности структурно-грамматического, лексического и стилистического оформления высказывания, в экстралингвистическом плане – на соответствие речевого высказывания, коммуникативной цели, заданной ситуации, теме.

Монолог – это относительно развернутый вид речевой деятельности, при котором сравнительно мало используется невербальная информация, характерная для диалога [22]. Это активный и произвольный вид речи, для использования которого учащемуся необходимо иметь определенную тему и уметь построить на ее основе высказывание. Кроме того, монолог является организованным видом речевой деятельности, что означает планирование не только отдельного высказывания или предложения, но и всего сообщения [34].

Н.Д. Гальскова считает: «Устная монологическая речь имеет специфическую структуру, которая характеризуется более точным отражением нормы языка, целенаправленностью сообщения, законченностью, непрерывностью и развернутостью, отсутствием полемичности и дискуссионности, меньшей эффективностью» [4, с. 205].

Следует также отметить, монологической и диалогической речи обучают с самого начала изучения иностранного языка. Так Е.И. Пассов считал, что обучение должно быть построено так, чтобы по основным своим качествам и чертам оно было подобно процессу общения, а говорение, в свою очередь, является неотъемлемой частью общения на иностранном языке, поэтому ему уделяется особое внимание в процессе обучения иностранному языку [23, с. 36].

Как сказано выше, основная цель обучения говорению – развитие коммуникативной компетенции учащегося. Следовательно, существуют следующие речевые умения и навыки, характеризующие задачи обучения говорению на средней ступени обучения. По мнению Н.Д. Гальсковой и

Н.И. Гез, существуют следующие задачи: запрашивать и сообщать информацию в соответствии с коммуникативным намерением, логично и последовательно высказываться, аргументировать свою точку зрения, уточнять и дополнять сказанное, выражать различные коммуникативные намерения, строить развернутые сообщения, переводить разговор на другую тему, использовать эмоционально-экспрессивные средства [4].

Здесь стоит отметить, что к процессу обучения говорению предъявлены определенные требования [20]. Согласно ФГОС, ученик должен: 1) уметь вести комбинированный диалог в стандартных ситуациях неофициального общения, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка; 2) уметь брать и давать интервью; 3) рассказывать о себе, своей семье, друзьях, школе, своих интересах, планах на будущее; о своем городе/селе, своей стране и странах изучаемого языка с опорой на зрительную наглядность и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы); 3) описывать события с опорой на зрительную наглядность и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы); 4) давать краткую характеристику реальных людей и литературных персонажей; 5) передавать основное содержание прочитанного текста с опорой или без опоры на текст/ключевые слова/план/вопросы; 6) комментировать факты из прочитанного/прослушанного текста, аргументировать свое отношение к прочитанному/прослушанному; 7) кратко высказываться без предварительной подготовки на заданную тему в соответствии с предложенной ситуацией общения; кратко излагать результаты выполненной проектной работы [33].

У процесса обучения говорению также имеются некоторые особенности. З.М. Цветкова считает, что основная причина трудностей при обучении устной речи заключается в том, что языковой материал, которым человек должен овладеть, выступает совершенно в новом аспекте – им нужно владеть активно как средством общения, а не просто для узнавания и

опознавания, что является задачей при рецептивном восприятии языка [7, с. 194].

Следует также добавить, что учащиеся, пытаясь выразить свои мысли на иностранном языке, нередко испытывают трудности, которые вызваны следующими факторами:

- незаинтересованностью в предмете общения, так как многим учащимся часто бывает нечего сказать, и такая ситуация зачастую складывается из-за того, что преподаватель выбрал тему, по которой учащиеся не владеют достаточной информацией;
- плохо развитыми навыками аудирования, так как способность воспринимать на слух речь собеседника является важнейшим аспектом коммуникации и, несмотря на то, что учащийся способен выразить свои мысли на иностранном языке, он может не понимать речь, обращенную к нему, что приводит к непониманию с его стороны, а, следовательно, неспособностью продолжить коммуникацию;
- нехваткой лексики, так как многие учащиеся испытывают трудности с подбором нужной лексики для той или иной ситуации, поэтому преподавателю следует стараться облегчить этот процесс для учащихся;
- неуверенностью в себе и боязнью сделать ошибку – эта проблема проявляется в основном тогда, когда ученик хочет участвовать в общении на иностранном языке, но боится, что его речь будет постоянно корректироваться учителем, поэтому необходимо отметить, что учитель, несомненно, обязан исправлять ошибки, но насколько можно безболезненно для ученика [40].

Таким образом, говорение как вид речевой деятельности не развивается самостоятельно. Для этого необходимо использовать определенные упражнения и задания, применять методы и технологии, а следовательно, уроки должны быть разработаны таким образом, чтобы развивать навыки

говoreния. При этом необходимо уделить внимание развитию как монологической, так и диалогической речи.

1.2 Обучение письму в средней школе, требования к образовательным программам и система оценивания

Письмо, также как и говорение, является продуктивным видом речевой деятельности. Письменная речь – способ передачи и изложения мыслей, при помощи графических знаков, то есть опосредованно. Проблемой обучения письменной речи занимались многие методисты. Среди них Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, Г.В. Рогова, Н.И. Гез, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд и многие другие. Рассмотрим определения письма, данные вышеуказанными методистами. Е.И. Пассов считает, что письмо – это один из основных самостоятельных видов речевой деятельности, который может быть осуществлен на репродуктивном и продуктивном уровнях. Е.Н. Соловова, в свою очередь, пишет, что письмо – это сложное речевое умение, дополнительное к устной речи средство общения, которое осуществляется при помощи графических знаков. По мнению Н.Д. Гальсковой, письмо – это продуктивная аналитико-синтетическая деятельность, связанная с продолжением и фиксацией письменного текста. Р.П. Мильруд считает, что письменная речевая деятельность есть целенаправленное и творческое совершение мысли в письменном слове, а письменная речь – это способ формирования и формулирования мысли в письменных языковых знаках [14]. Таким образом, в методике можно интерпретировать термин «письмо» двумя способами: 1) письмо – процесс графической регистрации высказывания, опосредованный знаками и символами; 2) письмо – выражение мыслей и чувств автора в письменной форме [31, с. 154]. Процесс обучения письму включает в себя оба вышеуказанных аспекта, так как, например, обучение композиции невозможно без предварительного обучения

графике (или каллиграфии) и орфографии. Необходимо отметить, что, при рассмотрении письменной речи, Р.П. Мильруд выделяет три аспекта: содержание (мысли автора), выражение (непосредственно речь) и исполнение (способ графической регистрации).

Целью обучения письму можно считать формирование у учащихся письменной коммуникативной компетенции, в которую входят владение графическими знаками и умение формировать письменное высказывание.

Основная задача обучения письму сводится к формированию у учащихся определенных речевых навыков и умений, созданию определенных ситуаций, способствующих их формированию [29]. Умение использовать письмо как вид речевой деятельности подразумевает сформированность определенных навыков. И.А. Зимняя определяет навык как «оптимальный уровень совершенства выполняемого действия», следовательно, стоит определить те действия и навыки, которые помогут учащемуся построить высказывание [7]. К навыкам можно отнести: написание букв, буквосочетаний и слов изучаемого языка, выражение мыслей в письменной форме в соответствии с заданием; к умениям – передачу основной мысли, описание, сравнение, доказательство, обзор, рассуждение, реферирование и так далее [29, с. 154].

К типам письменных высказываний относятся: сочинения и эссе, письма личного и делового содержания, описания и характеристики, конспекты, поздравительные открытки, рецензии и обзоры, диктанты и изложения, записки, изложения.

Далее рассмотрим особенности обучения письменной речи. Письмо, так же, как и говорение, является продуктивным видом речевой деятельности, однако его особенность состоит в том, что, чтобы ввести читателя в курс дела, пишущий обязан максимально подробно изложить ситуацию, чтобы избежать недопонимания. В устной же речи говорящий видит реакцию собеседника, что помогает ему строить высказывание, в то время как в письменной речи пишущий может лишь предугадать реакцию

читателя [4, с. 123]. Таким образом, обучая письменной речи, необходимо обращать внимание учащихся на содержание и полноту письменного высказывания. В процессе обучения письменной речи необходимо также помнить об интересах учащихся и учитывать уровень языковой подготовки, чтобы избежать проблем при выполнении письменных работ [30]. Особо стоит отметить, что на современном этапе навыки и умения письменной речи учащихся нередко отстают по сформированности от других видов речевой деятельности. Для наиболее эффективного обучения письму, стоит принимать во внимание навыки и умения, предусмотренные программой на конкретном этапе обучения. Так, в средней школе к уровню овладения письмом, согласно ФГОС, предъявлены следующие требования: 1) уметь заполнять анкеты и формуляры в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка; 2) уметь писать личное письмо в ответ на письмо-стимул с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране изучаемого языка; 3) уметь делать краткие выписки из текста с целью их использования в собственных устных высказываниях; 4) уметь составлять план письменного сообщения; 5) кратко излагать в письменном виде результаты своей проектной деятельности; 6) писать небольшие письменные высказывания с опорой на образец [33].

По мнению Н.Д. Гальсковой, контроль и оценивание сформированности навыков письма могут проводиться согласно следующим критериям: успешность осуществления письменного общения; качество содержания продуцируемого письменного текста; качество языковой стороны письменного текста; степень самостоятельности в выполнении письменных заданий. Успешность осуществления письменного общения определяется: разнообразием ситуаций, в рамках которых создается письменный текст; наличием речевого намерения; способностью выбирать языковые средства в зависимости от речевого замысла и ситуации [36]. Качество содержания письменного текста определяется: разнообразием

тематики; количеством передаваемых фактов; уровнем языковой трудности; разнообразием предложений и речевых, в том числе этикетных, формул; объемом письменного текста [4]. Следует отметить, что конечным итогом обучения иностранному языку в средней школе для многих учащихся станет Основной Государственный Экзамен, и в этом случае Л.И. Романова выдвигает следующие критерии оценки: соответствие поставленной коммуникативной задаче; полнота раскрытия содержания; выбор правильного стиля речи; соблюдение норм вежливости; логичность высказывания; правильность использования средств логической связи; соответствие оформления текста нормам, принятым в стране изучаемого языка; разнообразие лексических средств; адекватность, разнообразие и сложность использования грамматических структур в соответствии с заданной коммуникативной ситуацией; правильность орфографического и пунктуационного оформления текста [26].

Е.В. Мусницкая считает, что механизмы письменного текста, которые должны учитываться при обучении письменной речи, не являются простыми и включают следующие элементы: отбор слов, требуемых для создания конкретного текста; распределение предметных признаков в группе предложений; выделение предиката как стержневой части в смысловой организации предложения; организацию связи между предложениями [15, с.261]. Необходимо также отметить, что важной особенностью составления письменного высказывания является его упреждение, то есть представление автора о том, что будет написано еще до написания текста. В результате упреждения текст приобретает такие качества, как узуальность, последовательность, точность.

Так как на среднем этапе обучения продолжается формирование навыков письменной речи, нередко в процессе обучения возникают следующие трудности: обучение письму осложняется различиями в выражении учащимися своих мыслей в устной и письменной форме; нередко

у учащихся средней школы не получается качественно выразить свои мысли из-за недостатка лексического и грамматического материала, поэтому учителю необходимо подбирать задания, которые бы соответствовали языковому уровню учащихся; в процессе устного общения некоторые вещи могут быть опущены, либо заменены жестами, поэтому, как сказано выше, необходимо подталкивать учащихся выражаться максимально развернуто и конкретно [21].

Следует особо отметить, что письмо как самостоятельный вид речевой деятельности используется лишь в старшей школе, а на среднем этапе обучения проходит формирование навыков и умений [20]. Формирование навыков и умений письма может осуществляться посредством использования целенаправленно разработанной системы упражнений, которая включает в себя тренировочные и речевые упражнения. Остановимся на них подробнее. Тренировочные упражнения подразумевают овладение языковым материалом в графической форме, осуществляют подготовку к письменному выражению мыслей; к ним относят имитационные, подстановочные, трансформационные упражнения, а также комбинирование, сокращение, расширение и перевод.

В качестве самоконтроля данного вида упражнений учитель может предоставить ключи. Речевые упражнения, в свою очередь, подразумевают задания, направленные на обучение передаче мыслей и какой-либо информации в письменной форме [27]. Благодаря данному виду упражнений формируются умения письменной речи.

1.3 Понятие кейс-метода, виды и особенности применения на уроках английского языка в средней школе

Практически любая деятельность человека связана с получением, переработкой и усвоением различной информации, поэтому обучение структуризации и переработке той самой информации – один из главных тезисов для современного преподавателя. Необходимо не только в совершенстве владеть преподаваемым предметом, но и использовать в работе современные методики обучения. Так, одним из относительно новых методов обучения иностранному языку, применяемых в российском образовании, является кейс-метод.

Кейс метод, как средство обучения, впервые появился в США в 1924 году, в Школе бизнеса Гарвардского университета. Данный метод был введен как дополнение к лекциям и семинарским занятиям – в отличие от привычных занятий, кейс-метод предусматривал дискуссии со студентами, погружение в определенную ситуацию и ее обсуждение. Учащимся описывалась определенная ситуация, с которой столкнулась та или иная реальная фирма, с целью ознакомить их с проблемой и самостоятельно или в ходе группового обсуждения найти ее решение. Применение кейс-метода в качестве средства изучали многие отечественные авторы. Среди них Л.В. Гуревич, А.С. Земскова, А.В. Щербакова, Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова.

Данный метод достаточно популярен во всем мире: одни из самых известных бизнес школ Европы (ISEAD, LBS, HEC, LSE, ESADE) используют его в ходе обучения. Соответственно, на западе кейс-метод особенно популярен, однако для российских учебных заведений он является достаточно новой технологией: кейс-метод используется с конца двадцатого века [17]. Он основывается на реальных или возможных учебных ситуациях; его суть – описание конкретной ситуации учащимся и дальнейшее формулирование ими проблемы и поиск различных ее решений с

последующим обсуждением на уроках [19]. Кейс-метод (от англ. case – случай, ситуация) – имитационный активный метод, который основывается на анализе реальных ситуаций и решении конкретных задач (кейсов) [1, с. 12].

Ю.П. Сурмин отмечает: «Кейс-метод является комплексным и включает следующие методы обучения: моделирование, системный анализ; мысленный эксперимент; описание; проблемный метод (вычленение проблемы из информации кейса, выбор целесообразного решения из множества альтернативных вариантов и разработка практической модели его реализации); классификация; игровые методы; метод «Мозговой атаки» (генерирование идей посредством коллективного обсуждения ситуации), дискуссии или полемики (обмен мнениями по поводу проблемы и путей ее решения аргументацией)» [30].

В отечественной методике преподавания иностранного языка кейс-метод используется достаточно недавно, однако считается способным эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении и ряд других проблем. К примеру, кейс-метод позволяет развивать самостоятельность, творческую активность, а также ответственность за свой вклад в командную работу, из чего следует, что работа на уроке, построенная при помощи кейс-метода, позволяет сформировать у учащихся следующие важные качества: умение анализировать информацию, умение принимать решения, в том числе и в сложных, неординарных ситуациях, умение работать в команде, а также умение быстро и адекватно реагировать на полученную информацию на иностранном языке [18].

Как и любое другое средство обучения, кейс-метод сочетает в себе как преимущества, так и недостатки. Говоря о преимуществах, кейс-метод, во-первых, наиболее эффективно сочетает в себе теорию и практику, а за счет анализа различных источников информации у учащихся формируется навык работы с ними. Учащиеся не получают готовых ответов, а учатся находить их

самостоятельно – такая форма обучения более эффективна, чем зазубривание уже предоставленной информации. Во-вторых, решение кейса во многом является творческим процессом: на занятии, спланированном с использованием кейс-метода, учащимся, как правило, не бывает скучно, так как в их задачи войдет анализ определенной проблемы, решение которой они могут найти самостоятельно. В-третьих, кейс-метод развивает навыки общения: работа в группе предполагает активное слушание собеседников и аргументацию своего мнения, а следовательно, развивается умение выстраивать логическую цепочку решения проблемы, что доказывает актуальность использования кейс-метода при обучении говорению. В-четвертых, для того, чтобы поучаствовать в обсуждении не нужно заучивать уже готовые ответы, учащиеся смогут предложить свои варианты решений самостоятельно [5].

Однако у кейс-метода также имеются недостатки. Во-первых, трудность состоит в том, что, для грамотного составления кейса к уроку, у преподавателя уходит много времени: необходимо спланировать деятельность учащихся, самостоятельную и групповую формы работы, определить актуальность темы кейса. Во-вторых, непросто оценить работу учащегося. В объективной оценке нуждается каждый учащийся, принявший участие в уроке, его активность в обсуждении и актуальность высказывания [8]. В связи с этим необходимо отметить, что для оценивания работы учащихся используется стобалльная система оценивания или процентное соотношение, так как пятибалльная система недостаточно гибкая и не позволяет в полной мере оценить работу учащегося на занятии. Так, например, чтобы получить в итоге отметку «отлично» учащемуся необходимо набрать от 80 до 100 баллов, отметка «хорошо» приравнивается к 60-80 баллам, «удовлетворительно», соответственно, к 40-60 баллам, «неудовлетворительно» – к баллам ниже 40. Однако, благодаря тому, что в дискуссию вовлекаются все учащиеся, даже с недостаточно развитыми

коммуникативными навыками, отметку «неудовлетворительно» получить достаточно проблематично.

В основе кейс-метода лежит использование описания различных учебных ситуаций, отражающих ту или иную практическую проблему, которые заставляют учащегося анализировать их, формулировать проблемы и искать пути их решения, которые позже обсуждаются в рамках учебных занятий. В идеале, учащийся погружается в определенную ситуацию, где на его собственный взгляд он оценивает ее и разрабатывает свой план действий [9]. Поэтому, такая ситуация, как средство обучения говорению, должна быть интересна самим учащимся. При составлении кейса учителю необходимо учитывать не только тематическое соответствие образовательной программе, но также возрастные интересы учащихся. Эффективность применения кейса значительно повышается, если проблема, которую он содержит, актуальна и интересна учащимся [6].

Одним из главных требований по работе с кейсами является реальность описанных в них ситуаций. Значит, используемые ситуации должны быть разработаны на основе реальных фактов, событий или проблем. Необходимо также предусмотреть наличие исчерпывающей информации о предоставленной ситуации в кейсе, чтобы учащиеся в полной мере могли обсудить проблему.

Работа с кейсами предполагает разбор или разрешение конкретных ситуаций по определенному сценарию, учащимся предлагается разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них, а роль учителя заключается в том, чтобы направлять беседу в нужное русло, задавая вопросы, мотивировать учащихся использовать нестандартное мышление и вовлекать в обсуждение [25].

Использование кейсов предполагает наличие споров, дискуссий, аргументаций на уроках и, как правило, положительно влияет на

формирование навыка говорения, а также учит соблюдению норм и правил общения.

Использование метода кейсов не похоже на привычные методики, применяемые в общеобразовательных школах, где преподаватель дает некоторый объем информации и затем требует соответствующие знания – при использовании кейсов учащемуся представляется возможность самостоятельно узнать что-то новое. Из этого следует, что ученик становится главной действующей фигурой в образовательном процессе, а учитель выступает в роли активного помощника. Кейс-метод интерактивен, и поэтому становится все более популярным среди учащихся, которые видят в нем игру, позволяющую освоить теоретические положения и овладеть практическими знаниями материала, что делает его популярным и среди учителей. Следует отметить и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на учащихся, способствует расширению их кругозора [32].

В методике преподавания кейс-метод может быть рассмотрен как система, которая функционирует при помощи различных методов познания: игровой метод, метод экспериментов, описание и так далее. Таким образом, при решении кейсов учениками могут быть использованы различные методы познания в зависимости от их интересов.

Говоря о необходимости учёта интересов учащихся, не стоит забывать о том, что применение кейс-метода предполагает наличие у них определенного уровня владения английским языком, поэтому при составлении кейса учителю также следует детально продумать предстоящее занятие с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Из вышесказанного следует, что учебный кейс должен отвечать следующим требованиям: соответствие интересам и уровню языка учащихся, необходимо наличие реально существующей проблемы или задачи, необходимо наличие реальной группы людей, опираясь на действия которой был написан кейс, ситуация, представленная в кейсе, должна содержать

интригу, необходимо планирование по времени, определенные временные рамки и хронология происходящих событий. Важно отметить и то, что обычно кейс состоит из следующих частей: описание конкретной ситуации, задания к данной ситуации и дополнительная информация, необходимая для решения кейса.

Далее рассмотрим классификацию кейсов. Кейсы группируются по нескольким основаниям, и одним из них является источник информации для составления кейса. Материал для кейса может быть взят из реальной или придуманной с дидактической целью ситуации. В качестве источников информации для составления кейсов можно рассматривать: новости, статьи и публикации из газет и журналов, а также некоторые художественные произведения. Актуальные и качественные материалы для составления кейса можно получить, анализируя, например, научные статьи, монографии и научные отчеты, раскрывающие ту или иную проблему. Для научной статьи характерно углубленное рассмотрение определенного вопроса; монография, в свою очередь, предполагает наличие всесторонней характеристики предмета исследования; научный отчет может быть полезен тем, что в нем содержится актуальный материал. Однако стоит учитывать, что использование научной литературы сделает кейс более строгим и, возможно, более сложным для понимания, что нежелательно для включения в образовательный процесс учащихся средней школы.

Итак, научные публикации при составлении кейса могут быть полезны, если учитель способен адекватно написать кейс на их основе. Они могут использоваться в качестве использованной литературы при составлении кейса, также они могут служить в качестве вспомогательной информацией при его решении. Еще один источник материалов для кейсов – Интернет, и к его преимуществам можно отнести разнообразие актуальной информации, масштабность и гибкость (возможность подобрать любую информацию для составления кейса) [24].

Мы считаем, что для средней ступени обучения наиболее эффективными будут кейсы, построенные на информации из публицистических источников и художественной литературы.

Существуют также и другие основания. К ним относятся: новизна ситуации, этапы принятия решений, специализация (ситуация может быть рассмотрена по-разному представителями разных специализаций), метод проведения занятия (ролевая игра, производственная задача, дискуссия и так далее).

Основываясь на формате, можно выделить несколько видов кейса: executive-кейсы, тематические кейсы и гарвардские кейсы. Объем executive-кейсов обычно составляет одну или две страницы. Такие кейсы презентуются непосредственно на занятии и предназначаются для отработки конкретной темы или ее иллюстрации. Объем тематических кейсов обычно может варьироваться от трех до пяти страниц. Данные кейсы используются для обсуждения той или иной информации. Тематические кейсы, на наш взгляд, наиболее эффективны для обучения говорению, так как предполагается формат дискуссии. Гарвардские кейсы обычно занимают от двадцати до двадцати пяти страниц. Они предполагают детальное изучение темы с последующей презентацией полученных решений.

Если рассматривать классификацию кейсов с позиции сложности, можно выделить четыре вида кейсов: структурированный, «маленькие наброски», классический кейс и большой неструктурированный кейс. Структурированный кейс – это наиболее нетворческий и сжатый кейс, решая который учащиеся должны применить определенную модель решения, причем подразумевается, что есть определенное решение, к которому необходимо прийти; в «маленьких набросках» указана лишь основная информация по заданной теме, при решении этого вида кейсов учащиеся используют только собственные знания; классический кейс, как правило, применяется в начале изучения какой-либо темы и предусматривает простые,

небольшие по объему ситуации; большой неструктурированный кейс используется, когда перед учащимися ставится задача творчески подойти к решению проблемы, данной в кейсе [11].

Основываясь на данной классификации, мы считаем, что, при рассмотрении кейс-метода как средства обучения говорению, то применение классического кейса будет наиболее действенным, так как несложные ситуации небольшого объема способствуют мотивации учащегося высказаться.

Далее рассмотрим виды кейсов, которые могут быть использованы на уроках английского языка. К ним относятся: практические, обучающие и научно-исследовательские. Практические кейсы, как правило, отражают проблемную ситуацию настолько, насколько это возможно и могут быть использованы на любом этапе рассмотрения отдельной темы; обучающие кейсы используют непосредственно для введения нового материала; научно-исследовательские кейсы предполагают проведение какой-либо исследовательской работы учащимися.

Типы кейсов, которые могут быть использованы на уроках английского языка, следующие: вводный, исследовательский, информативный, стратегический и тренинговый. Рассмотрим вышеуказанные типы подробнее: вводный кейс предполагает наличие начальной информации о проблеме и ее описание; в процессе работы с исследовательским кейсом учащиеся проводят сбор информации о конкретной проблеме, результаты которого представляются в форме изложения или презентации; в информационном кейсе информация излагается с различной степенью детальности в зависимости от проблемы; стратегический кейс направлен непосредственно на развитие навыков решения проблем, построения определенного пути их решения; во время работы с тренинговым кейсом производится отработка и закрепление уже полученных навыков и умений [10].

На наш взгляд, в рамках обучения говорению, тренинговый тип кейса является наиболее эффективным, так как на средней ступени обучения построить высказывание по уже изученной теме гораздо легче, чем по только что введенным темам. Для отработки продуктивных навыков и умений в рамках новой темы наиболее эффективны вводный или исследовательский кейсы.

Следует отметить, что занятие, проведенное с использованием кейс-метода, будет успешным только при условии соблюдения следующих условий: кейс должен быть составлен качественно, учащиеся должны быть готовы к работе в таком формате и непосредственно сам учитель должен быть готов к организации работы с кейсом и ведению обсуждения [2]. Необходимо добавить, что предоставление учителем исчерпывающей информации о предоставленной ситуации в кейсе, чтобы учащиеся в полной мере могли обсудить проблему, является важным требованием к составлению кейса, а, следовательно, и к успешности его применения. В настоящий момент на уроках с применением кейс-метода используются несколько способов его презентации. К ним относятся: печатный, мультимедиа-кейс и видеокейс, которые также могут быть дополнены раздаточным материалом. Стоит отметить, что печатный вариант презентации кейса является наиболее популярным [25].

Существует три этапа работы с кейсом, последовательность которых не должна нарушаться: ознакомительный, основной, заключительный. Рассмотрим их подробнее: подготовительный этап проводится до начала урока с использованием кейс-метода, учитель конкретизирует цель и задачи урока, разрабатывает конкретную ситуацию, продумывает ход занятия и выбирает оптимальную форму преподнесения материала; ознакомительный этап проходит во время занятия; его цель – познакомить учащихся с выбранной ситуацией, вовлечь их ее анализ; основной этап – это обсуждение кейса, его цель – анализ учащимися данного кейса в группе и выработка

решения или нескольких решений; заключительный этап предусматривает презентацию групповых решений, его цель состоит в том, чтобы учащиеся представили и обосновали их решения и выводы по кейсу [28].

На наш взгляд, кейс-метод может быть успешно использован как средство обучения иностранному языку, и, в частности, обучению говорению, поскольку он содержит все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование. У учащихся появляется возможность общения на иностранном языке в процессе взаимодействия со своим речевым партнером и преподавателем.

Выводы по первой главе

В данной главе были рассмотрены теоретические основы обучения продуктивным видам речевой деятельности в средней школе с применением кейс метода. Опираясь на изученные источники, можно сделать следующие выводы.

В соответствии с основной целью обучения говорению по окончании средней школы учащиеся должны уметь: запрашивать и сообщать информацию в соответствии с коммуникативным намерением, логично и последовательно высказываться, аргументировать свою точку зрения, уточнять и дополнять сказанное, выражать различные коммуникативные намерения, переводить разговор на другую тему, использовать эмоционально-экспрессивные средства. При этом обучение иностранному языку, в частности обучение устной речи, должно быть максимально похоже на процесс общения.

Главной задачей обучения письму является формирование у учащихся определенных речевых навыков и умений, которые помогут ему высказываться в письменной форме, а также создание определенных ситуаций, способствующих формированию таких навыков и умений.

Важным критерием обучения письменной речи является следование технологии обучения и подбор заданий в соответствии с языковым уровнем учащихся. В средней школе происходит формирование отдельных навыков и умений письменной речи, самостоятельным видом речевой деятельности он становится в старшей школе.

Кейс-метод основывается на рассмотрении реальных актуальных ситуаций и поиске решений на поставленные задачи. К учебно-методическому кейсу предъявляют ряд требований. В частности, он должен соответствовать интересам и уровню языка учащихся и должен строиться на основе реально существующей проблемы или задачи. Кейс-метод является эффективным средством обучения продуктивным видам речевой деятельности, так как за счет соответствия интересам учащихся и актуальности предоставленной ситуации у учащихся появляется возможность отработать навыки говорения и письма.

Глава 2 Экспериментальная работа по применению кейс-метода в образовательном процессе в средней школе

2.1 Разработка и характеристика серии учебно-методических кейсов

В ходе данного исследования была разработана серия кейсов, соответствующих темам УМК “English in Mind 2nd edition” [38]. Рассмотренные темы: Our World/The environment, Ways of living, A visit to the doctor’s. Стоит отметить, что при выборе тем для создания кейсов были учтены интересы учащихся и выбраны наиболее актуальные темы из предложенных в данном УМК. Сами кейсы построены с учетом задач развития продуктивных умений, то есть задания подразумевают активное использование устной и письменной речи. Итак, рассмотрим задания кейсов и ход урока с его использованием подробнее.

Кейс № 1 под названием «Bicycles or cars?» (Приложение А) соответствует теме «Our World/The environment». Класс, в котором предполагается проведение кейса - восьмой. Предполагаемое время работы с кейсом – 1 академический час, то есть, один урок. Вид кейса – практический, а тип – исследовательский. Далее рассмотрим описание урока с применением данного кейса.

Организационная часть предполагает выдачу кейса и ознакомление с его материалами. Основная часть начинается с того, что учащимся предлагается обсудить со своими одноклассниками, что, на их взгляд, лучше для окружающей среды: велосипед или машина, а также, что они сами предпочитают использовать в качестве средства передвижения. Далее учитель обращает внимание учащихся на представленную проблемную ситуацию, в которой учащимся предлагается представить, что они – члены городской администрации, и перед ними стоит задача решить, что лучше

построить в их городе: новую дорогу или сделать в городе велосипедные станции, чтобы люди могли передвигаться на велосипедах, не нанося урон окружающей среде. Далее следует чтение тематического текста, в котором описаны условия ситуации, чтобы учащиеся могли подробнее представить, чем являются велосипедные станции и как они работают в других городах (задание 1). Следует отметить, что текст выступает не в качестве основного источника информации о данной ситуации, а как дополнительный материал для ознакомления с кейсом. Далее учащимся предлагается составить пять вопросов, которые помогут им выяснить отношение с поставленной ситуацией у своих одноклассников (задание 2). Следующее, заключительное, задание предполагает написание письма. Учащемуся необходимо ответить на поставленные вопросы по теме кейса и выразить свое мнение теперь уже в письменной форме, что способствует развитию навыков письменной речи. Данное задание может использоваться в качестве домашнего задания.

Заключительная часть: учащиеся разрабатывают решение или несколько решений, подходящих для представленной проблемы, и презентуют его. Подразумевается, что проведение данного кейса должно проводиться в группах наполняемостью 3-5 человек, что поспособствует участию в работе каждого ученика. Таким образом, каждая группа, презентует свое, индивидуальное, решение кейса.

Тип кейса – исследовательский, так как в ходе его проведения учащимся будет предложено выяснить определенную информацию у своих одноклассников и затем прийти к общему решению поставленной проблемы.

Данный кейс построен так, чтобы максимально вовлечь учащихся в обсуждение проблемной темы и тем самым развивать навыки говорения и письма. Тема, затронутая в данном кейсе реальна и актуальна, отвечает интересам учащихся и их языковым способностям на данном этапе обучения, что отвечает требованиям к кейсу.

Кейс №2 под названием «A block of flats or a detached house?» (Приложение Б) соответствует теме «Ways of living». Класс, в котором предполагается проведение кейса – восьмой. Предполагаемое время работы с кейсом – 1 академический час, то есть, один урок. Вид кейса – практический, а тип – вводный. Далее рассмотрим описание хода урока с использованием данного кейса.

Организационная часть предполагает выдачу кейса и ознакомление с его материалами.

Основная часть предполагает предварительное обсуждение, определение проблематики, обсуждение проблемы. Перед началом работы учитель спрашивает, где живут ученики (многоквартирный дом или частный) и предлагает обсудить в небольших группах, какой вид жилья для них наиболее выигрышным. Далее описывается ситуация (задание 1). Ученикам предлагается представить, что они находятся в поиске жилья и им нужно выбрать между квартирой в многоэтажном доме и частным домом. Для наиболее полного описания ситуации в кейсе представлен отрывок из газетной статьи, описывающей проживание в многоквартирном доме. Затем учащимся предлагается обсудить темы, связанные с плюсами и минусами проживания в различных типах домов со своими одноклассниками, высказать свою точку зрения (задание 2). Следующее задание – заполнение таблицы на основе личного опыта проживания в том или ином типе дома (задание 3), на его основе следует аргументация учащимися представленных тем (задание 4). Подведение итогов дискуссии – высказывание каждым учеником собственного мнения о выявленной проблеме (задание 5). Следующее задание, заключительное, предполагает написание личного письма. Учащемуся необходимо ответить на поставленные вопросы по теме кейса и выразить свое мнение теперь уже в письменной форме, что способствует развитию навыков письменной речи. Данное задание может использоваться в качестве домашнего задания.

Заключительная часть: учащиеся разрабатывают решение или несколько решений, подходящих для представленной проблемы, и презентуют его. Подразумевается, что проведение данного кейса должно проводиться в группах наполняемостью 3-5 человек, что поспособствует участию в работе каждого ученика. Таким образом, каждая группа, презентует свое, индивидуальное, решение кейса.

Заключительная часть предполагает выработку каждой группой решения по данному кейсу и его презентацию.

Тип кейса – вводный, так как предполагается, что его проведение будет осуществлено в начале темы; в первый раз будут презентованы новые лексические единицы, связанные с проходимой темой.

Кейс № 3 по названию «Is meat a good choice for our health?» (Приложение В) соответствует теме «A visit to the doctor's». Класс, в котором предполагается проведение кейса – девятый. Предполагаемое время работы с кейсом – 1 академический час. Вид кейса – практический, тип кейса – тренинговый. Далее рассмотрим описание хода урока с использованием данного кейса.

Организационная часть предполагает выдачу кейса и ознакомление с его материалами.

Основная часть предполагает определение проблематики, проведение дискуссии, деление на группы.

Учащимся предлагается следующая ситуация: они – организаторы масштабного мероприятия по защите окружающей среды и им необходимо решить, какую еду логичнее подать на мероприятии: вегетарианскую или невегетарианскую. На основе дискуссии о плюсах и минусах вегетарианства и мясоедения (задание 1) учащиеся делятся на группы (задание 2), группа А – сторонники вегетарианства, группа В – сторонники традиционной диеты. Следует добавить, что в вышеуказанных заданиях учащимся также необходимо использовать речевые клише, указанные в самом кейсе, что, как

предполагается, облегчит процесс выражения их мнений. В следующем, заключительном задании учащимся предлагается представить себя в роли журналиста и написать короткую газетную статью о мероприятии, которое они организовали, что будет способствовать развитию навыков письменной речи. Данное задание может использоваться в качестве домашнего задания.

Заключительная часть: учащиеся разрабатывают решение или несколько решений, подходящих для представленной проблемы, и презентуют его. Подразумевается, что проведение данного кейса должно проводиться в группах наполняемостью 3-5 человек, что поспособствует участию в работе каждого ученика. Таким образом, каждая группа, презентует свое, индивидуальное, решение кейса.

Тип кейса – тренинговый, так как его проведение предполагает отработку речевых клише в ходе обсуждений.

Данные кейсы построены так, чтобы максимально вовлечь учащихся в обсуждение проблемной темы и тем самым развивать навык говорения. Темы, затронутые в данных кейсах реальны и актуальны, отвечают интересам учащихся и их языковым способностям на данном этапе обучения, что соответствует требованиям к кейсу.

Анализируя прогнозируемые результаты занятий, проведенных по разработанным кейсам, можно ожидать: расширение кругозора учащихся за счет общения и узнавания новой информации; выявление пробелов в лексических и грамматических аспектах, пройденных в течение определенной темы; повышение мотивации к говорению на английском языке.

Дальнейшее применение разработанных кейсов на практике и анализ полученных результатов будут рассмотрены в следующем параграфе.

2.2 Экспериментальная работа по проведению занятий с использованием кейс-метода в средней школе и её анализ

Для того, чтобы определить влияние использования кейс-метода на уроках английского языка на формирование продуктивных навыков и умений учащихся средней школы, нами было проведено исследование. В ходе данного исследования были проанализированы особенности обучения говорению и письму в средней школе, рассмотрены различные виды кейсов и особенности их применения на уроках английского языка, также была составлена серия кейсов для дальнейшей апробации.

Был проведен сравнительный анализ результатов двух групп подростков от 13 до 15 лет уровня А2, обучающихся в лингвистическом центре. Перед проведением серии кейсов учащимся было предложено пройти тест на сформированность продуктивных навыков, средний процент в обеих группах на тот момент составлял 70-85% в среднем. Тест включал в себя задания на проверку сформированности лексических и грамматических навыков по пройденным темам, которые были представлены в формате теста множественного выбора; также было включено задание на проверку сформированности навыка говорения: учащимся было предложено выбрать одну из трех картинок, содержание которых совпадало с темами используемого УМК, пройденными заранее, описать и высказать свое отношение к тому, что изображено на фотографии. Следует отметить, что по результатам теста многие учащиеся испытывали проблемы во время выполнения задания по говорению: сказывался недостаток лексического материала и недостаточное использование вводных и связующий фраз и конструкций. Поэтому было принято решение вынести в кейс максимальное количество заданий на развитие навыков и умений диалогической и монологической речи с предварительным введением и отработкой на

традиционных уроках вводных и связующих фраз и конструкций, также лексического материала.

Заключительное задание теста было направлено на проверку сформированности навыков письменной речи, которое представляло собой написание письма, тема которого также соответствовала одной из пройденных заранее тем УМК. Необходимо отметить, что речевые клише и правила написание письма на английском языке были презентованы заранее, то есть учащиеся имели представление о структуре и содержании ответа на данное задание и к моменту выполнения имели опыт выполнения данного задания. Однако несмотря на это, по результатам проверки письменных заданий было выявлено наличие ошибок в структуре письма: у некоторых учащихся отсутствовали определенные обязательные элементы письма или в них присутствовали ошибки. К примеру, в некоторых работах отсутствовали адрес и дата, присутствовали ошибки в пунктуации или в структуре письма. Поэтому нами было принято решение вынести именно написание письма в качестве обязательного элемента, который должен присутствовать в кейсах, чтобы устранить пробелы в знания учащихся и развить этот навык письменной речи. Таким образом, основной навык, над которым велась работа в ходе эксперимента, это письмо англоязычному другу. Однако в кейсе №3 под названием «Is meat a good choice for our health?» финальным письменным заданием является написание небольшой газетной статьи.

Затем в экспериментальной группе, в соответствии с темами УМК, были проведены занятия с использованием кейс-метода, а в контрольной велись обычные занятия по тому же пособию. Следует отметить, что занятия с использованием данной методики проходили в среднем раз в две – три недели, остальные занятия проходили в традиционной форме.

В экспериментальной группе были успешно проведены все три кейса, однако необходимо отметить, что, в сложившихся условиях, два из них были проведены в формате онлайн, что могло значительно повлиять на результаты

работы и исследования в целом. Однако немаловажным будет и тот факт, что реакция учащихся на такой формат проведения занятий оказалась положительной: было замечено повышение мотивации к высказыванию на ту или иную тему, что говорит об эффективности данного метода.

Стоит отметить, что разработанные кейсы были составлены по следующим принципам: были изучены образовательные программы средней школы по английскому языку, и на их основании осуществлялся подбор материалов и выбор заданий, которые вошли в финальный вариант кейсов, которые были использованы на занятиях; были учтены требования к обучению продуктивным видам речевой деятельности; при выборе тем и материалов кейсов максимально учитывались интересы учащихся, то есть задания кейсов обладают достаточной актуальностью, чтобы учащимся было интересно с ними работать.

Подбор материалов, использованных в разработанных кейсах, осуществлялся на основании используемого УМК. В кейсе №1 под названием «Bicycles or cars?» ознакомительный текст в задании №1 был взят из учебника, задания №2 и №3 были составлены и разработаны непосредственно нами, опираясь на тематику кейса и требования к его содержанию. Кейсы №2 и №3 под названиями «Block of flats or a detached house?» и «Is meat a good choice for our health?» были разработаны по тому же принципу, то есть задания, тексты и таблицы к ним были составлены непосредственно нами. Стоит отметить, что при разработке данных кейсов, чтобы избежать неточностей методических ошибок, в качестве примерного шаблона были взяты готовые, разработанные такими методистами, как Ю.П. Сурмин, кейсы.

В разработанных кейсах присутствует несколько типов заданий: направленные на развитие устной, как монологической, так и диалогической речи, а также направленные на развитие навыков письменной речи. Задания идут в следующей последовательности: во всех кейсах сначала

предполагается выполнение упражнений, способствующих развитию навыков устной речи (обсуждение, вопросно-ответная форма, конфронтация и так далее), а затем следует задание на развитие навыков письменной речи. Это сделано для того, чтобы учащимся во время выполнения последнего, письменного, задания было на что опереться в процессе формулировки ответа на письмо или написание газетной статьи, так как темы письменного и устных заданий совпадают.

Итак, темы кейсов соответствовали разделам учебника English in Mind 2nd edition, то есть в разделе “Our world” был проведен первый кейс под названием “Bicycles or cars?”, в котором учащимся предлагалось выступить в роли городской администрации и решить, как лучше потратить доверенные им деньги: построить новую автомагистраль или создать велосипедные станции. Задания кейса подразумевали дискуссии и обсуждения с дальнейшим выведением решения, что способствовало развитию навыков говорения, последнее задание было направлено на развитие навыков письма – написание письма по теме кейса.

Второй кейс под названием “Block of flats of a detached house”, предлагал учащимся поставить себя на место покупателей дома и решить, какой вид жилья лучше, соответствовал разделу “Ways of living” и имел идентичную предыдущему кейсу структуру.

Третий кейс под названием “Is meat good for our health?”, предлагал учащимся выступить в роли организаторов международной экологической конференции и решить, каким будет меню: вегетарианским или нет. Задания кейса подразумевали дискуссии и обсуждения с дальнейшим выведением решения, что способствовало развитию навыков говорения, последнее задание было направлено на развитие навыков письма – написание газетной статьи по теме кейса. Стоит отметить, что оценивание работы на уроке с использованием кейс-метода было осуществлено с опорой на изученную в первой главе информацию, а именно рекомендации Н.Д. Гальсковой, также

рассматривались активность учащихся и наличие речевых ошибок. Таким образом, оценка работы учащихся на занятиях с использованием кейс метода проводилась согласно следующим критериям: использование пройденного лексического материала (25 баллов), активность работы всех членов группы (25 баллов), четкость презентации решения кейса (25 баллов), правильность написания письменной части кейса (соблюдение написания личного письма) (25 баллов). Таким образом, максимальное количество баллов, которое учащийся мог получить за занятие равняется ста баллам, из чего следует, что оценка «отлично» соответствовала 80-100 баллам, «хорошо» - 60-80 баллам, «удовлетворительно» - 40-60 баллам, «неудовлетворительно» - баллам ниже 40.

Затем, чтобы подвести итог и судить о результатах проведенного исследования, обеим группам было предложено пройти тестирование, в которое входили задания, направленные на проверку сформированности навыков говорения и письма. В итоговом тесте, точно так же, как и во входном, присутствовали задания на сформированность лексических и грамматических навыков, навыков говорения и письма. Проверка навыков устной речи проходила так же: учащимся было предложено выбрать одну из трех картинок, содержание которых совпадало с темами используемого УМК, пройденными заранее, описать и высказать свое отношение к тому, что изображено на фотографии. Проверка сформированности навыков письменной речи проверялась путем написания письма, которое тренировалось в период проведения занятий с использованием кейс-метода.

По результатам финального тестирования было выявлено, что у учащихся из экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой, результаты изменились в лучшую сторону: показатели экспериментальной группы составили 77-91%, а показатели контрольной – 73-80%.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что использование кейс-метода на уроках английского языка в средней школе целесообразно и эффективно.

В ходе исследования, несмотря на улучшение результатов учащихся, нами были замечены трудности в проведении занятий с использованием кейс-метода и недочеты в построении самих кейсов. Рассмотрим их ниже.

Перед проведением эксперимента, мы ожидали следующие результаты:

- 1) расширение кругозора учащихся;
- 2) устранение пробелов в лексических и грамматических аспектах, пройденных в течение определенной темы, а также повышение уровня сформированности продуктивных речевых умений;
- 3) повышение мотивации к говорению на английском языке вследствие заданий, соответствующих интересам учащихся. Стоит отметить, что вышеуказанные ожидания оправдали себя: по итогам эксперимента действительно были выявлены и по возможности устранены некоторые пробелы в знаниях учащихся, было замечено повышение мотивации к высказыванию своего мнения, то есть учащимся было интересно общаться на предложенные темы. Говоря об улучшении результатов, можно привести в пример то, что больший по сравнению с предыдущим тестированием процент учащихся показал лучший результат по итогам выполнения письменного задания (письма): были устранены такие ошибки, как неправильная структура письма и неправильная расстановка знаков препинания.

Необходимо сказать и о том, что, так как разработанные кейсы предполагали достаточно объемные обсуждения, было необходимо провести подготовительную работу по введению и отработке речевых клише и лексических единиц, трудности с которыми возникли в ходе проведения входного тестирования. Таким образом, на наш взгляд, самым трудным в плане обсуждения оказался кейс №3 под названием “Is meat good for our health?”. Следовательно, перед проведением данного кейса было проведено

подготовительное занятие, на котором учащимся в формате микродиалога было предложено отработать такие вводные фразы, как: «First/Firstly», «Secondly», «Thirdly», «On the other hand», «There are also (some) disadvantages», «For instance», «For example», «Also», «In conclusion», «To sum up, I think...».

Особо стоит отметить, что в формате живого общения проводился только один, первый, кейс, а остальные два кейса были проведены в формате онлайн по видеосвязи в программе «Zoom», что повлекло ряд трудностей. Например, было достаточно трудно контролировать работу каждого ученика в группе из-за технических неполадок с их стороны или стороны преподавателя; организация и поддержание эффективной работы учащихся в группах также вызвала ряд проблем, так как преподаватель мог присутствовать на обсуждении только одной группы, в то время как остальные были вынуждены работать самостоятельно.

В ходе занятия, на котором проводился первый кейс, “Bicycles or cars?”, было выявлено, что у учащихся возникают проблемы в ходе устного общения: некоторые ученики, к примеру, не могли высказать свое мнение из-за недостатка лексического материала в их активном словаре. Это может быть обусловлено недостатком лексического материала в самом УМК. Данная проблема может быть решена вынесением необходимых лексических единиц в сам кейс в качестве приложения. При проведении данного кейса также было обнаружено, что не все ученики получили возможность высказаться. Из этого можно сделать вывод, что при дальнейшем использовании данного кейса следует добавить больше тем для обсуждения.

В ходе занятия, на котором проводился второй кейс, “Block of flats of a detached house”, также были замечены трудности. К ним можно отнести работу над вторым заданием, где учащимся было предложено заполнить таблицу. Трудность обусловлена недостатком знаний у учащихся, так как ни у одного из них не оказалось опыта проживания в частном доме, из-за чего

они не смогли заполнить определенные пункты таблицы. Данная сложность была решена путем догадки и использования воображения. Из данной проблемы можно сделать вывод, что необходимо учитывать подобные ситуации и выстраивать задания так, чтобы каждый ученик имел достаточный уровень знаний по обсуждаемой теме или выполняемому заданию или, в противном случае, преподавателю необходимо иметь запасные задания или темы для обсуждений, чтобы не терялся объем кейса и его эффективность.

К трудностям, проявившимся в ходе занятия, на котором проводился третий кейс под названием “Is meat a good choice for our health?”, можно отнести то, что приверженцев мясоедения оказалось большинство группы, поэтому в определенный момент обсуждение стало односторонним и перестало соответствовать формату конфронтации. Данная проблема, на наш взгляд, может быть решена путем заблаговременного выяснения интересов и предпочтений группы или созданием запасных заданий или тем для обсуждения, соответствующих им.

Таким образом, ошибки и неточности, допущенные в разработанной серии кейсов, проанализированы и учтены. Несмотря на сложности в виде дистанционного обучения, все кейсы были проведены успешно и повлекли за собой соответствующий результат.

Выводы по второй главе

В данной главе было рассмотрено применение кейс-метода в образовательном процессе в средней школе. Анализ итогов проведенного исследования позволил нам прийти к следующим выводам. В ходе исследования была разработана серия учебно-методических кейсов (“Bicycles or cars?”, “Block of flats of a detached house”, “Is meat good for our health?”), соответствующая темам УМК «English in Mind 2nd edition». Каждый кейс

рассчитан на 1 академический час и, в соответствии с видом и типом, может быть проведен в начале, середине или конце отдельно взятой темы; разработанной серии кейсов также была дана подробная характеристика, которая позволила сделать предположения об эффективности использования данного метода.

Нами было проведено исследование на базе лингвистического центра, в котором приняли участие две группы подростков – контрольная и экспериментальная – языкового уровня А2, что соответствует языковому уровню школьников средней ступени обучения. Перед проведением серии кейсов учащимся было предложено пройти тест на сформированность продуктивных навыков, средний процент в обеих группах составлял 70-75%.

Затем в экспериментальной группе была проведена серия кейсов, а в контрольной велись обычные занятия. Задания кейса подразумевали дискуссии и обсуждения с дальнейшим принятием решения, что способствовало развитию навыков говорения. Последнее задание было направлено на развитие навыков письменной речи – написание письма или небольшой газетной статьи по теме кейса. Затем обеим группам было предложено пройти тестирование, в которое входили задания на проверку сформированности навыков говорения и письма.

По результатам финального тестирования было выявлено, что у учащихся из экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой улучшились результаты. В контрольной группе средний процент составил 77-91%, а в экспериментальной – 73-80%. Таким образом, мы пришли к выводу, что использование кейс-метода на уроках английского языка в средней школе целесообразно и эффективно.

Заключение

В настоящей выпускной квалификационной работе было рассмотрено использование кейс-метода в процессе развития продуктивных речевых умений на английском языке на средней ступени обучения.

В процессе работы с теоретическим материалом нами были изучены цели, задачи и особенности обучения продуктивным видам речевой деятельности на английском языке в средней школе. Здесь необходимо отметить важность следования технологии обучения продуктивным видам речевой деятельности, а также то, что в средней школе происходит лишь формирование продуктивных умений на английском языке, самостоятельными видами речевой деятельности они становятся на старшей ступени обучения. Было рассмотрено и актуализировано понятие кейс-метода, а также были изучены особенности и требования к его составлению и применению на уроках английского языка; была составлена серия кейсов и проведен эксперимент по влиянию данного метода формирования продуктивных умений в средней школе. Опираясь на данные, полученные в ходе эксперимента, мы пришли к выводу, что использование кейс-метода, как средства развития речевых продуктивных умений, целесообразно и эффективно, так как показатели экспериментальной группы, по сравнению с контрольной после проведения эксперимента, улучшились, что было выявлено по результатам итогового тестирования.

Следует также отметить, что применение дискуссий и обсуждений на актуальные для учащихся темы, способствовало совершенствованию монологической, диалогической и письменной речи учащихся, а при составлении и дальнейшем использовании кейсов нами делался упор на совершенствование навыков и умений, полученных учащимися на уроках английского языка. В ходе решения кейсов и дискуссий у учащихся появилась возможность применить личный опыт, а у учителя – оценить

уровень сформированности и продуктивных, и рецептивных умений учащихся; применение данного метода также способствовало развитию коммуникативных, творческих и аналитических навыков.

Итак, по результатам эксперимента, несмотря на возникшие трудности в виде дистанционной формы проведения занятий, было отмечено повышение уровня сформированности продуктивных речевых умений. Таким образом, все задачи выполнены и цель исследования достигнута.

Данное исследование может быть продолжено в рамках изучения влияния кейс-метода на формирование продуктивных видов речевой деятельности на других ступенях обучения, а также в рамках изучения его влияния на формирование рецептивных видов речевой деятельности на различных ступенях обучения английскому языку.

Список используемой литературы и используемых источников

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: Теория и практика обучения языкам. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Асташенко А. И. Особенности обучения говорению с использованием метода кейсов на занятиях по английскому языку // Интерактивная наука. 2016. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-govoreniyu-s-ispolzovaniem-metoda-keysov-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku/viewer> (дата обращения 4.11.19)
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений. М.: Педагогика, 1982. 287 с.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336с.
5. Зайцев В.С. Кейсовое обучение студентов в вузе: учебно-методическое пособие. Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А.Миллера», 2018. 31 с. URL: <https://nashol.com/20190313107526/keisovoe-obuchenie-studentov-v-vuze-zaicev-v-s-2018.html> (дата обращения 14.12.19)
6. Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе. 2008. №8. С. 12-16. URL: http://ispu.ru/files/SovetRectorov-c89-92_08-2008.pdf (дата обращения 23.12.19)
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 2-е издание, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
8. Золотова М. В. О некоторых моментах использования методов кейсов в обучении иностранному языку. 2015. № 4. С. 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-momentah-ispolzovaniya-metoda-keysov-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения 28.11.19)

9. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / под общ. ред. Л.Г. Ведениной. М.: МГИМО-Университет, 2009. С. 253-261. URL:

<https://mgimo.ru/upload/iblock/af4/af458b379d2a3a37d64d980b31ed10a6.pdf>

(дата обращения 3.12.19)

10. Кейс-метод на уроках английского языка. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2012/08/casemethod-englishlessons/> (дата обращения 27.10.19)

11. Классификация кейсов. URL: <https://pedtehnо.ru/content/klassifikaciya-keysov> (дата обращения 4.11.19)

12. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / учебное пособие для студентов филологических специальностей. М.: Академия, 2000. 264 с.

13. Коньшева А. В. Современные методы обучения иностранному языку. Минск, 2005.

14. Кузьмина Л. Г. К вопросу о содержании обучения иноязычной письменной речи в средней школе (в рамках концепции двенадцатилетнего образования в России) // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2001. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-soderzhanii-obucheniya-inoazychnoy-pismennoy-rechi-v-sredney-shkole-v-ramkah-kontseptsii-dvenadtsatiletnego-obrazovaniya-v> (дата обращения: 14.03.2020).

15. Леонтьев А. А. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия. (Серия: Методика и психология обучения иностранным языкам). М.: Рус. яз., 1991. 358 с.

16. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск, 2004.; 276 с.
17. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. URL: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600 (дата обращения 12.11.19)
18. Миролюбов А. А., Рахманова И. В., Цетлин В. С. Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1967. 505 с.
19. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. 1999. № 1. С. 109-117.
20. Носирова М. К. Требования к обучению продуктивным видам речевой деятельности // Вопросы науки и образования. 2019. №32 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-obucheniyu-produktivnym-vidam-rechevoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.03.2020).
21. Бондарева В. В. Обучение письму на иностранном языке: назревшая необходимость. ELT, Dinternal, 1999. 196 с.
22. Пассов Е.И. Обучение письму: учебное пособие. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. с. 67-70
23. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
24. Пахтусова Е. Э. Метод кейсов в обучении иностранному языку в вузе // Молодой ученый. 2014 №7. С. 532-534. URL <https://moluch.ru/archive/66/11034/> (дата обращения: 15.12.2019)
25. Попова Н. В. Использование кейс-метода в обучении английскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 3(81). Ч. 1. С. 205-207. URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2018/3-1/56.html> (дата обращения 7.11.19)
26. Романова Л. И. ЕГЭ. Английский язык. Письмо. М.: Айрис-пресс, 2014. 144с.

27. Рыбкина А. А. К вопросу обучения продуктивной письменной речи на иностранном языке студентов неязыковых вузов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2016. №2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-obucheniya-produktivnoy-pismennoy-rechi-na-inostrannom-yazyke-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 21.03.2020).
28. Солиева М. А. Case-study method in teaching English for Specific Purposes // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). К.: Новация, 2016. С. 19-22. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9601/> (дата обращения: 4.12.2019)
29. Соловова Е. Н. Обучение письму. ELT, Dinternal, 2010. 343 с.
30. Сурмин Ю. П. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода. К.: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
31. Татарничева С. Н. Методика преподавания иностранных языков: теория и практика : учеб.-метод. пособие. Тольятти: ТГУ, 2008. 246 с.
32. Федоринова З. В. Использование case study в организации образовательной деятельности студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2010. № 1. Ч. 1. С. 215-218. URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2010/1-1/59.html> (дата обращения 4.12.19)
33. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 05.03.2020)
34. Характеристика монолога как вида речевой деятельности. URL: https://studopedia.ru/8_95744_harakteristika-monologa-kak-vida-rechevoy-deyatelnosti.html (дата обращения 12.12.19)
35. Извольская Н. И. Формирование и развитие умения писать личные письма на иностранном языке// Иностранные языки в школе. 2008. № 7. С. 40-44.

36. Юсупова М. С. Эффективные способы обучения письму на уроках EFL // Молодой ученый. 2017. №22. С. 497-499. URL <https://moluch.ru/archive/156/44248/> (дата обращения: 19.03.2020).
37. Якубинский Л. П. О диалогической речи. Том 1. СПб,.: 2007. 259с. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/yakubinsky-86.htm> (дата обращения 19.12.19)
38. Putcha H. English in Mind (Student's Book 2 second edition). Cambridge University Press, 2010. 128 p.
39. Richards, J. C. Professional Development for Language Teachers (Strategies for Teacher Learning). Cambridge University Press, 2005. 202 p.
40. Sritulanon A. English Speaking Teaching Model in Distance Education //Arab World English Journal (AWEJ) Volume 9. Number 3. 418- 433, 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/327866013_English_Speaking_Teaching_Model_in_Distance_Education (дата обращения 4.11.19)

Приложение А

Пример учебно-методического кейса

на тему «Bicycles or cars?»

What do you prefer?

Bicycles



or

cars



Your group is a town administration. You have received a great amount of money from the country government to improve the condition of your town. So now you are to use the money. You can build a new highway through the forest so the amount of traffic jams will reduce or you can create a bicycle scheme so you will help the environment.

Do the following tasks and present your ideas about the best way of spending the money.

1. Read the text about such scheme in Paris. What are its advantages and disadvantages? Discuss them with your classmates.

Like all big cities, Paris has a traffic problem: lots of cars, lots of traffic jams and lots of pollution from exhaust fumes. So in 2007, the city began a scheme to improve the situation, Under the Velib scheme ('Velib' comes from véloliberté, or bicycle freedom) people can take a bicycle, use it for as long as they want, and then leave it at the same or another bicycle station. The first half-hour on the bike

Продолжение Приложения А

is free, but if you don't return it after 30 minutes, you'll have to pay. But it's only €1 a day or €29 a year! The bicycles are heavy (25 kg), and they are all grey and have baskets. There are about 20,000 of them in the city, and around 1,450 bicycle stations.

So there are a lot more Velib stations than the 298 metro stations! Paris is not the first city to have a scheme like this — not even in France, where Lyon started a 'free' bicycle scheme many years ago. And not everybody thinks it's a great idea. One Parisian said, 'These bicycles are only for short journeys. If people want to travel across the city, they won't use a bicycle — they'll still use their cars.'

A city spokesman said, 'The bicycle scheme won't solve all our traffic problems, of course. But it might reduce pollution levels in the atmosphere. Traffic, together with factory fumes, is a big problem. Everyone knows about global warming and dramatic climate changes ~ we know this is partly because rainforests are disappearing. But it's also because there's so much pollution in the world and we can help improve the situation right here. 'The bikes might help people to lead a healthier life, too. There aren't any simple answers to traffic problems and pollution in cities. But unless we do something now, there will be more traffic jams and temperatures will continue to rise, so the problems in our environment will get worse'

2. Make up five questions to find out what your groupmates think about advantages and disadvantages of cars and bicycles. Ask these questions 5-10 people.

Продолжение Приложения А

3. You have received a letter from your English-speaking friend, Alex.

... You won't believe but I have just won the bicycle race! It was hard but still I enjoy it since the bikes are a part of my live.

What do you prefer to use as transport? Does it help the environment somehow? How do you think, will cars ever be replaced by bicycles?

Write him a letter and answer his 3 questions. Write 100–120 words. Remember the rules of letter writing

Приложение Б

Пример учебно-методического кейса на тему «Block of flats or a detached house?»

Where do you live?

a block of flats

or

a detached house



1. Imagine that you are going to buy your own place to live. You have already found two variants: an apartment in a block of flats and an old detached house that needs to be repaired. Also, a couple of days ago you found this article in a local newspaper:

~~A BLOCK OF HORROR FLATS~~

Life in a block of flats may turn into a horrible survival. In the first place some problems will arise with neighbors. For example, they will be noisy or they will make your life as awful as possible in jest, only just you will not be pleased to them. Secondly a problem with electricity, it will may be over reloading electricity supply. To go down the stairs from the twenty fifth to the first floor is very hard. Besides life in block of flats isn't safe, as well in case of a fire an explosion, as these building are so big and high consequently evacuation is difficult.

Продолжение Приложения Б

2. Look at the topics below. Do you agree with them? Why (not)? Discuss them with your group.

- *people spend a lot of money to live in a detached house;*
- *living in the block of flats is horrible because of neighbours;*
- *it's dangerous to live in block of flats because of poor evacuation opportunity and risk of explosions;*
- *detached houses are robbed more often than apartments in block of flats.*

3. Fill in the table.

Types of houses	Detached house	Block of flats
Points of comparison		
A house is made of		
Conveniencies in a house		
Neighbours		
Space in a house		
Risks		

4. Look at your table again and give arguments why people...

- a) Like living in block of flats;
- b) Don't like living in block of flats;
- c) Like living in detached houses;
- d) Don't like living in detached houses.

5. What house will you buy? What difficulties may arise while living in both variants? What are advantages of living in a detached house and in a block of flats? Discuss these questions with your group.

Продолжения Приложения Б

6. You have received a letter from your English-speaking friend, Ben.

... I can't believe we finally moved in our new house! Yesterday we had a welcoming party. By the way, it is a detached house. There are three bedrooms and a large kitchen! My mum's absolutely happy! But there are some problems, as well: many rooms need repairment and it is going to take a lot of money.

Where do you live? What are the advantages of your home? If you had a chance to buy a new place to live, what would it be? ...

Write him a letter and answer 3 his questions. Write 100–120 words. Remember the rules of letter writing.

Приложение В

Пример учебно-методического кейса

на тему «Is meat a good choice for our health?»

- Who are vegetarians? What famous vegetarians do you know?

Your group are the organizers of a large environmental event and that's the note which your boss left for you:

Next week a very important environmental conference will take place in this town. A lot of country leaders and other famous people will come here to discuss acute environmental problems and state their views about them. Some of them may be vegetarians and some may not – keep it in mind. So, the conference must be dedicated to nature as much as it possible. Send me your ideas as soon as possible.

Prepare your ideas about the best way of holding the conference and decide which menu is the most appropriate: vegetarian or not vegetarian. But before do the following tasks:

Продолжение Приложения В

1. Talk to your classmates about the following topics:

- what are advantages and disadvantages of eating meat;
- what are advantages and disadvantages of being a vegetarian.

Remember to use these phrases:

Listing advantages:

First / Firstly,... *Secondly,...*

Thirdly,...

Listing disadvantages:

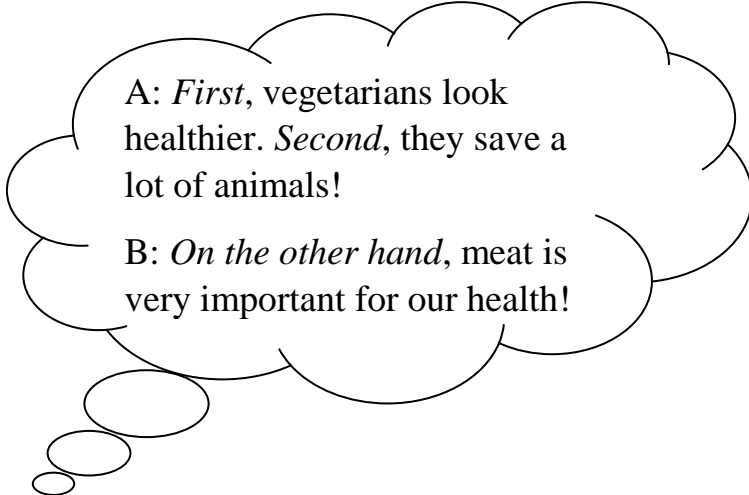
On the other hand, there are also (some) disadvantages...

For instance / For example...

Also,...

Conclusion:

In conclusion / To sum up, I think...



A: *First*, vegetarians look healthier. *Second*, they save a lot of animals!

B: *On the other hand*, meat is very important for our health!

2. Discuss these questions in your group:

• Group A:

- Do you think avoiding eating meat can lead to health problems?
- What will happen to all the farm animals if people suddenly become vegetarians?
- What do you think of vegetarians?
- How will it change the environment if all people become vegetarians?

• Group B:

- Do you think it is wrong to kill animals?
- Do you know any vegetarians? Do they look healthier than other people?
- Have you ever tried vegetarian diet?
- How do you think vegetarian diet influences our health?

3. Imagine that you are a journalist. Write a short newspaper article describing the event you have prepared with your group. Write 90-120 words.