

целесообразным считается применение тестов вопросно-ответного вида, тестов на исправление ошибок и тестов по подбору заголовков к высказываниям разного типа [7].

Создание тестов в программах-оболочках предусмотрено в виде автономных исполняемых файлов, которые можно объединять в один непрерывный итоговый тест. В тесте можно сочетать задания разных типов в любых комбинациях либо при необходимости использовать вопросы одного определенного типа. Тест также предусматривает вариативность предъявления одного и того же задания, установление временного ограничения на его выполнение, возможность генерации теста посредством случайной выборки заданий из возможных. Предусмотренная в структуре программ дополнительная функция позволяет объединять разработанные задания и другие учебные материалы в тематические блоки, уроки, учебные курсы. Результат выполнения заданий оценивается в процентах либо в баллах и снижается с каждой допущенной ошибкой.

Конструирование тестовых заданий в программах-оболочках осуществляется с соблюдением следующих этапов: ввод текстовых данных, вопросов и ответов; настройка конфигурации создаваемого задания или теста; сохранение проекта для возможных последующих внесенных изменений; сохранение задания в формате HTML-страницы. Интерфейс программ идентичен. Основные действия можно выполнять, используя пункты в главном меню приложения и кнопки на панели инструментов, обеспечивающие быстрый доступ к основным операциям создания упражнений.

Студенту, чтобы приступить к тестированию, не требуется установка каких-либо программ, достаточно запустить файл теста с любого носителя на любом компьютере. Альтернативным вариантом сетевому тестированию является проведение выборочного контроля среди отдельных студентов на ПК преподавателя либо на устройстве студента. Сравнительно небольшое количество студентов в группах по иностранному языку позволяет преподавателю фиксировать результаты тестирования самостоятельно по мере выполнения заданий.

**Заключение.** Тестирование как средство диагностики сформированности грамматических умений студентов технического вуза обладает определенными преимуществами в плане объективности оценки уровня знаний, исключения вероятности ошибки со стороны преподавателя, возможности автоматизировать проведение фронтальной

диагностики большого количества испытуемых в одинаковых условиях при минимуме временных затрат, создания психологически комфортных условий учебной деятельности, что подтверждает целесообразность, эффективность и перспективность интегративного применения данного способа контроля с традиционными видами диагностики.

Необходимость модернизации современной системы образования, внедрение информационных технологий в учебный процесс и связанный с повышением качества образования поиск надежных средств, методов и технологий диагностики учебных достижений делают востребованным применение педагогических тестов, и, как следствие, ведут к необходимости тщательного изучения их возможностей, требований, которым они должны удовлетворять, чтобы стать частью учебного процесса наряду с традиционными методами контроля.

#### СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Larsen-Freeman, D. Teaching grammar. In M. Celce-Murcia (ed.), Teaching English as a second or foreign language / D. Larsen-Freeman – Boston, MA: Thomson/Heine, 2001.
2. Halliday, M.A. An introduction to functional grammar / M.A. Halliday – London: Edward Arnold, 1994.
3. Goldberg, A. Constructions: A construction grammar approach to argument structure / A. Goldberg – Chicago: University of Chicago Press, 1995.
4. Langacker, R.W. Essentials of cognitive grammar / R.W. Langacker – Oxford University Press, 2013.
5. Hopper, P. Emergent Grammar / P. Hopper // [Electronic resource] / P. Hopper. – Mode of access : [https://www.researchgate.net/publication/272816392\\_Emergent\\_Grammar](https://www.researchgate.net/publication/272816392_Emergent_Grammar) – Date of access: 15.09.2017.
6. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.] ; под общ. ред. Т.П. Леонтьевой. – 3-е изд., испр. – Минск : Вышэйшая школа, 2017. – 239 с.
7. Жаркова, Л.И. Тестирование как метод контроля знаний при обучении иностранным языкам / Л.И. Жаркова, Н.В. Картушина // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. – Том 5. – № 2. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/14PDMN217.pdf>.

Материал поступил в редакцию 29.09.2017

#### **VENSKOVICH M.S., SHPUDEIKO L.N. Using traditional and modern methods for testing grammar knowledge on the basis of professional literature**

This article is concentrated on the matter of grammar skills assessment. The authors paid attention to the possibilities of applying conventional and testing techniques to grammar skills assessment using specific purposes texts, they considered different approaches to grammar teaching, the possibilities of shell programs and their application in foreign language teaching.

УДК 37.011.3.022:168.1

**Вишняков Р.В.**

### ДЕФИНИЦИОННАЯ ПАРАДИГМА КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

Анализ научно-методической литературы показывает, что нет однозначного подхода к раскрытию сущности понятия кейс-технологии. Изучая историю ее возникновения, а также исследуя современный опыт и разработки в данной области, можно встретить такие термины, как *метод ситуационного анализа*, *кейс-метод*, (метод) *кейс-стади*, *метод анализа кейсов* или *конкретных ситуаций*, *метод инцидента*, кейс-технология и другие. Такая вариативность в названиях и, более того, в определении содержания технологии, на наш взгляд, обусловлена последовательным ходом ее развития, постепенным внедрением в различные дисциплинарные области, разносторонним характером ее педагогических возможностей, наличием нескольких научных школ, стоявших у истоков ее возникновения. В данной статье проанализированы разные подходы к определению кейс-технологии (т. е. ее дефиниционной парадигмы) через призму исторического развития технологии, педагогических характеристик и специфики использования.

Английское слово “case”, положенное в основу названия технологии, по данным этимологического словаря Д. Харпера [1], имеет два источника происхождения. Согласно первому, слово “case” через старофранцузское “cas” восходит к латинскому “casus” (случай, событие, происшествие), образованному от протоиндоевропейского корня «kad-», обозначающего «упасть, уронить, сломать(-ся)». Вторым источником служит протоиндоевропейский корень «кар-» (брать, хватать) и образованное от него латинское слово “carpa” и, позже, старофранцузское “chasse”, обозначавшее «ящик, хранилище». Происхождение и омонимический характер слова «кейс» – значения «проблемной ситуации» и некоего «арсенала, банка, комплекта данных» – отражают первооснову содержания технологии. М.Г. Савельева формулирует ее суть следующим образом: «Студенты получают от преподавателя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути ее решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена» (курсив наш. – Р.В.) [2, с. 7].

**Вишняков Ростислав Владимирович**, магистрант кафедры педагогики БрГУ им. А.С. Пушкина, преподаватель Филиала БрГТУ Политехнический колледж.

Беларусь, 224000, г. Брест, ул. К. Маркса, 49.

Гуманитарные науки

Первые методики кейс-технологии были разработаны и применены в Гарвардской юридической школе, США, в 1870 г. [3]. Они получили название «кейс-метода» (case method), что переводится с английского языка как «метод случаев». Пионер в области его внедрения, Х.К. Лэнгделл (Ch.C. Langdell) использовал сократовский метод, метод проб и ошибок, предлагая студентам работать с первоисточниками (судебными делами, решениями апелляционного суда и др.), а затем в ходе групповой дискуссии представлять собственные выводы, аргументировать собственные интерпретации и анализ [3; 4; 5; 6]. По данным этимологического словаря Д. Харпера (D. Harper), в 1879 г. были также зафиксированы письменные свидетельства о возникновении терминов “case history” [история случая] (в медицинской практике) и “case study” [изучение случая] (в области правоведения), ставшие впоследствии использоваться как синонимы кейс-метода многими педагогами-практиками [1].

Многими исследователями и педагогами термины “case method” (кейс-метод) и “case study method” (метод кейс-стади) используются до сих пор взаимозаменяемо. Однако, «подход «кейс-стади», основанный на лэнгделлиановском методе» (методе кейсов, впервые внедренный в практику обучения студентов в Гарвардской юридической школе Х.К. Лэнгделлом; перевод наш. – Р.В.) [7], приобрел собственные характерные черты и озаменовался своей спецификой применения. Б.Р. Мандель следующим образом обозначает разницу в задачах сравниваемых подходов: «Case Method [кейс-метод] (Поиск решения). В этом варианте основной задачей является решение проблемы... с помощью представленных данных» и «Case Study Method [метод кейс-стади] (Нахождение проблемы). Обучаемые подавляющее время, предназначенное для работы с кейсом, анализируют ситуацию... Акцент ставится на поиске и понимании сути профессионально-ориентированной проблемы, лишь затем рассматриваются возможные варианты решения» [6, с. 176].

Методисты Гарвардской юридической школы (Harvard Law School) определяют кейс-метод как подход в обучении, основанный на использовании кейсов, при котором педагоги воздерживаются от навязывания собственных мнений при поиске ответов на вопросы кейса, стимулируя студентов разрабатывать и отстаивать собственные решения его задач и проблем [3; 7]. Исходные параметры кейса задаются в его условии и, опираясь на метод сократовской беседы – поиск истины в дискуссии, обучаемые ищут решения проблемы. Исходные данные могут быть очень объемными (Гарвардская научная школа) с целью предоставления наиболее подробного описания; могут быть короткими (Манчестерская школа (Европейский подход)), особенно если предусмотрена спонтанная работа, с минимальными затратами времени на подготовку [3; 7; 9]. Работа с кейсом может быть ограничена одним или несколькими занятиями.

В обучении по методу кейс-стади делается упор в сторону детальной поисково-исследовательской деятельности, при отсутствии или малом наборе исходных данных, самостоятельного формулирования проблем, проработывания множества альтернативных решений [7]. Российский ученый А.П. Панфилова определяет кейс-стади как «конструирование дизайнов единичных и множественных случаев» [8, с. 43]. Сбор материала при этом осуществляется очень скрупулезно, данные могут включать архивные записи, записи интервью, графический материал, артефакты и др. Работа с ними может предполагать серию или цикл занятий. Результат исследования не формулируется в ходе дискуссии, а представляется в виде формализованных отчетов и презентаций.

Так, М.Д. Галл (M.D. Gall) определяет кейс-стади как «глубинное изучение сущностей явления в его естественной среде и с точек зрения участников самого явления» (перевод наш. – Р.В.) [9, с. 436]. По мнению М. Денскомба (M. Denscombe), кейс-стади – это методология, которая может «предоставить такое объяснение, которое справится со сложностью и изолированностью реальной жизненной ситуации» (перевод наш. – Р.В.) [10, с. 55]. П.А. Дафф (P.A. Duff) в свою очередь подчеркивает, что «метод кейс-стади сообщает унитарный характер всем изучаемым данным, взаимоувязывая множество фактов в единый кейс» (перевод наш. – Р.В.) [11, с. 23].

Исследователи ряда научных школ (Д.Б. Бромли, Д. Кресуэлл, Н.К. Дензин, И.С. Линкольн, А.Л. Джордж, А. Беннетт, В.А. Ядов)

причисляют кейс-стади к стратегии построения и осуществления ситуационного исследования в рамках *качественного (квалитативного) анализа* данных. Д.Б. Бромли (D.V. Bromley) определяет кейс-стади как «описание и анализ определенной сущности (объекта, индивида, группы, события, состояния, явления, процесса и т. п.)» (перевод наш. – Р.В.) [12, с. 8]. Д. Кресуэлл (J. Creswell) обращает внимание на детализированный и долговременный характер анализа: «Кейс-стади – это исследование замкнутой системы или кейса (множества кейсов) через призму времени путем тщательного, глубинного сбора данных из множества информационных источников, представленных контекстом» (перевод наш. – Р.В.) [13, с. 61]. П.А. Дафф свидетельствует о роли метода как практического этапа на пути создания теории: «На подход кейс-стади иногда ссылаются как на производный от данных герменевтический, интерпретационный подход, ставящий перед собой задачу разработать гипотезы, модели и теории на основе результатов исследования» (перевод наш. – Р.В.) [11, с. 44].

В настоящее время в зарубежной и отечественной педагогике кейс-метод и кейс-стади получили большое развитие, как в системе общего среднего, среднего специального и высшего образования, так в сфере повышения квалификации и практико-ориентированных корпоративных тренингов и учебных курсов. Эти методы дали толчок развитию кейс-технологии, представленной множеством разновидностей, у каждой из которых свое название, собственные существенные характеристики, методики реализации и сферы использования.

В таблице 1 указаны общепринятые варианты названий разновидностей кейс-технологии, определения которым даны в тематической научной литературе, хотя в педагогической литературе можно также встретить синонимичные вышеперечисленным наименования: метод конкретных случаев, кейсовый метод, казусный метод, метод анализа деловых историй и т. д. Существуют и авторские методики, отличающиеся оригинальностью в определении целей и задач метода, сферой применения и технологией реализации (напр., метод успешного случая (success case method) Р.О. Бринкерхоффа).

Для обозначения кейс-технологии в большинстве научных-теоретических источников используется слово «метод». Понятие «педагогической технологии» тесно связано с категориями «метод» и «методика» [14; 15]. Являясь теоретической основой, учением о методах, «методика изучает разнообразные методы обучения и воспитания, не выстраивая из них определенные логические цепочки, – отмечает С.С. Кашлев. – Технология всегда предполагает логику, последовательность педагогических методов и приемов, совместных действий учителя и ученика, которые дают конкретный результат их развития» [15, с. 8]. Констатируя, что понятия «методика» и «педагогическая технология» синонимичны, ученые сходятся во мнении, что между ними, в то же время, существуют различия [14; 15], «иначе говоря, технология отличается от методики своей алгоритмичностью» [15, с. 8]. Так, Л.В. Байбородова утверждает: «Под педагогической технологией мы понимаем алгоритм (последовательность) действий ученика и учителя, обеспечивающий достижение намеченного образовательного результата» [14, с. 10]. Кейс-технологии присущ научно-обоснованный алгоритм, сформулированный в рамках этапов организации образовательного процесса в условиях использования данной технологии.

Ряд современных исследователей (С.П. Мащенко, О.С. Краковская, Г.М. Гаджикурбанова, И.В. Каширина, Е.С. Зинченко, В.В. Пожитнева, А.Ю. Гумметова, Е.В. Ступина, В.В. Пырьева, Л.Н. Харченко) также относят к кейс-технологии обучение, построенное на использовании в педагогическом процессе кейс-метода или метода ситуационного анализа и его разновидностей, используя данный термин в своих публикациях. Основываясь на том, что (Е.С. Полат, Л.В. Байбородова, Л.П. Крысин и др.) определяют технологию как совокупность методов, можно утверждать, что кейс-технология представляет собой совокупность таких методов, как кейс-метод, кейс-стади, метод ситуационного анализа, метод инцидента, анализа деловых ситуаций и др., при условии соответствия критериям технологичности при организации педагогического процесса (концептуальность, системность, управляемость, эффективность и воспроизводимость [16]).

Таблица 1 – Номинативные подходы к определению кейс-технологии

Термин / Авторы (адепты) методик		
<b>Case study / Кейс-стади</b>		
метод построения и осуществления ситуационного исследования в рамках <i>качественного (квалитативного) анализа</i> данных (А. Беннетт, У.Т. Борг, Д.Б. Бромли, Г.Ф. Волькотт, Д.П. Галл, М.Д. Галл, П.А. Дафф, А.Л. Джордж, Р. Иен, С. Мерриам, К. Панч, Р.Э. Стэйк)		
<b>Case method / Кейс-метод</b> (преим. англояз. источники) / <b>Метод ситуационного анализа</b> (преим. русскояз. источники)	<b>Кейс-стади (метод ситуационного обучения)</b> (А.П. Панфилова, Е.С. Полат, М.В. Плотников, О.С. Чернявская, Ю.В. Кузнецова, А.М. Долгоруков, А.М. Зобов, Л.В. Покушалова, С.Ю. Грузкова, А.Р. Камалеева)	
	<b>Анализ конкретных ситуаций (кейс-метод, метод кейсов, метод казусов)</b> (А.П. Панфилова, Е.С. Полат, Д.А. Махотин, Т.Н. Трапезникова, Ю.П. Сурмин, А.И. Сидоренко, В.И. Чуба, Д. Боуер, Р. Гамермеш, Д.А. Гарвин, Р. Кори, К.Р. Кристенсен, К. Лундгрэн, П. Малкольм, К. Эндрюс)	
	<b>Анализ производственных (бизнес-, деловых) ситуаций</b> (А.М. Матюшкин, Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко, В.М. Попов, С.И. Ляпунов, В.В. Филиппов, Г.В. Медведев, М.И. Баканов, А.Д. Шеремет)	
	<b>Метод инцидента</b> (А.П. Панфилова, Р.М. Грановская, Л.М. Смолкин, Ю.Н. Старцев, И.В. Марусева)	
	<b>Метод анализа критических прецедентов (критических инцидентов/ситуаций/случаев)</b> (А.П. Панфилова, Б.В. Кулагин, О.Г. Носкова, В.В. Волкова, И.И. Гуреев, А.Ю. Орлова, Д. Фленеган, Р. Боятзис, Р. Стернберг)	
	<b>Метод ситуационных упражнений</b> (А.П. Панфилова, Е.С. Полат, Д.А. Махотин, Т.Н. Трапезникова)	
	<b>Метод ситуационных задач</b> (А.П. Панфилова, С.В. Гончарова, А.М. Гуревич, О.Е. Лебедев, Л.С. Илюшин, Д. Эткинсон, Й. Уилсон)	
	<b>Метод (анализа/решения) казусов (правовых задач)</b> (Л.И. Петражицкий, Р.М. Грановская, З.М. Черниловский, В.Е. Егоров, А.А. Вологдин, Е.А. Скрипилев)	
	<b>Технология анализа учебно-воспитательных ситуаций и решения педагогических задач</b> (Л.Ф. Спиринов, М.Л. Фрумкин, М.А. Степинский, П.В. Конаныхин, Г.Л. Павличенкова, М.Г. Савельева, Б.З. Вульф, М.А. Галагузова, А.Н. Галагузов, И.А. Ларионова, Н.П. Иванова, Ю.В. Сенько, Б. Блум)	

В основе реализации образовательного процесса в условиях использования кейс-технологии лежит работа с кейсом, который может быть представлен разными видами «единичных или множественных случаев» [8, с. 43], таких, как конкретная ситуация, инцидент, критический прецедент, правовой казус, педагогическая, производственная или деловая ситуация. Объединяющая идея заключается в том, что «содержательным ядром» кейса выступает «задача-ситуация» [2, с. 10] – «некоторое состояние социальной реальности, в которое попадают действующие лица» [17, с. 32].

В.Я. Платов [18, с. 13-16] формирует логический ряд отличительных признаков кейс-метода, среди которых, на наш взгляд, важно выделить: наличие некоторой социально-экономической системы (считаем, что можно говорить и о социально-педагогической – Р.В.), состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени [т. е. кейса – Р.В.]; наличие общей цели в ходе работы с кейсом; коллективную форму работы по выработке решений; многоальтернативность решений; систему группового оценивания деятельности и наличие управляемого эмоционального напряжения обучаемых.

Исследователь П.А. Дафф [11, с. 23] подчеркивает следующие «ключевые повторяющиеся характеристики» (перевод наш. – Р.В.) кейс-стади: уникальный характер явлений, рассматриваемый в кейсах; глубокий характер анализа; многочисленность точек зрения; контекстуальность и наличие разнообразных интерпретаций.

Анализ дефиниционной парадигмы кейс-технологии показывает, что все ее разновидности обладают такими *общими* существенными характеристиками, как наличие кейса в основе технологии, контекстуальность анализа, глубокий, детальный характер исследования, коллективная (групповая, командная, микрогрупповая, межгрупповая) форма работы по выработке решений, дискуссионный характер принятия решения, многоальтернативность решений, важная роль индивидуальных интерпретаций, наличие рефлексии и групповой оценки деятельности, управляемое эмоциональное напряжение, стимулирование творческого подхода к обучению. Приведенные характеристики в своем большинстве совпадают с вышеуказанными признаками по В.Я. Платову и П.А. Дафф. В то же время виды кейсов могут быть разные, как и ряд параметров технологии, называемые Р. Иеном [19] «переменными»: степень полноты описания исходных данных, условий кейса, состава его участников, длительность работы с кейсом, доля самостоятельной, индивидуальной работы с кейсом, наличие подготовительного этапа при работе обу-

чаемых с кейсом или ее спонтанный характер, формы взаимодействия с преподавателем, степень свободы обучаемых в выборе методов исследования и т. д. Наличие общих для всей дефиниционной парадигмы кейс-технологии ключевых «видовых» характеристик, как и общая сема названий подтверждает их принадлежность к одной образовательной технологии.

#### СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- Case (n.1). Case (n.2) / D. Harper // Online Etymology Dictionary [Electronic resource]. – 2001-2017. – Mode of access: [http://www.etymonline.com/index.php?allowed\\_in\\_frame=0&search=case](http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=case) – Date of access: 06.08.17.
- Garvin, D.A. Making the case. Professional education for the world of practice / D.A. Garvin // Harvard Magazine [Electronic resource]. – 2003. – Mode of access: <http://harvardmagazine.com/2003/09/making-the-case.html> – Date of access: 06.08.17.
- Бахтина, А.С. Проблема использования кейс-стади в образовательном процессе [Электронный ресурс]. / А.С. Бахтина // Вестник науки Сибири. – 2016. – № 2(21). Режим доступа: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/1453/992> – Дата доступа: 06.08.17.
- Адонина, Н.П. Кейс-стади: история и современность / Н.П. Адонина // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 11. – С. 43–48.
- Мандель, Б.Р. Профессионально-ориентированное обучение: проблематика и технологии: учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б.Р. Мандель. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 341 с.
- The Case Study Teaching Method / The Case Studies. Harvard Law School [Electronic resource]. – 2017. – Mode of access: <http://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/> – Date of access: 08.08.17.
- Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А.П. Панфилова. – 3-е изд., испр. – Москва: Академия, 2012. – 192 с.
- Gall, M.D., Gall, J.P., & Borg, W.T. Educational research (7th ed.) / M.D. Gall, J.P. Gall, W.T. Borg. – White Plains, NY: Pearson Education, 2003. – 788 pp.
- Denscombe, M. The good research guide for small scale social research projects (4th ed.) / M. Denscombe. – Maidenhead: Open University Press McGraw Hill, 2010. – 358 pp.

10. Duff, P. A. Case study research in applied linguistics. / P.A. Duff. – New York, USA: Lawrence Erlbaum Associates Taylor & Francis Group, 2008. – 234 pp.
11. Bromley, D.B. The case-study method in psychology and related disciplines / D.B. Bromley. – New York: John Wiley & Sons, 1986.
1. Creswell, J. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions / J. Creswell. – Thousand Oaks, CA: Sage, 1998. – 461 pp.
12. Чернявская, А.П. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учеб. пособие / Под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой, И.Г. Харисова. – Ярославль : ЯГПУ, 2012. – 311 с.
13. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов. – Минск : Университетское, 2000. – 95 с.
14. Сивашинская, Е.Ф. Педагогические системы и технологии: курс лекций для студентов педагогических специальностей вузов / Е.Ф. Сивашинская, В.Н. Пунчик; под общ. ред. Е.Ф. Сивашинской. – Минск: Экоперспектива, 2010. – 196 с.
15. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / Ю.П. Сурмин [и др.]; под ред. д-ра соц. наук, проф. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
16. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник. / В.Я. Платов. – Москва : Профиздат, 1991. – 192 с.
17. Yin, R. Applications of case study research (3rd ed.) / R. Yin. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2012. – 231 pp.

Материал поступил в редакцию 08.11.2017

### VISHNIAKOV R.V. Definitional paradigm of case technology

In the article are researched the main approaches to the definition of case technology in terms of the historical development of the technology, its pedagogical traits and specific usage. A range of significant features is distinguished and analysed, such as case as the basis of the technology, analysis contextuality, in-depth, detailed study character, individual and group work forms combination, discussion nature of decision making, multiple choice of decisions, reflection and in-group activity evaluation, encouragement of academic creativity. Also such variables of the technology are considered, as feed data, members' composition, activity duration, degree of students' freedom in choosing study methods, etc. The author proves the conclusion of the case technology definition as of the aggregate of methods: case method, case study, situational analysis, incident method, critical precedents method, business situations analysis, casus method, etc., under the condition of technological criteria correspondence in the educational process organization.

УДК 726.03(476.)

Восович С.М.

## СТРОИТЕЛЬСТВО ПРАВОСЛАВНЫХ ХРАМОВ В БЕЛАРУСИ В 1831–1867 гг.

**Введение.** В отечественной исторической науке оказалась недостаточно изученной история строительства православных храмов в Беларуси на протяжении XIX в. Не исключением явилась вторая треть указанного периода. Поэтому в данной статье предпринята попытка исследования истории церковностроительных работ в 1831–1867 гг. в пяти северо-западных губерниях Российской империи. В связи с этим ставится следующая задача: проанализировать деятельность по строительству и ремонту православных храмов как в помещичьих имениях, так и в казенных селениях в рассматриваемый период.

**После присоединения Беларуси к Российской империи** большинство уцелевших православных церквей находилось в ветхом состоянии. Не лучшим было положение униатских храмов после присоединения греко-католических приходов к православным.

В 1831 г. правительство впервые обратило внимание на состояние разрушавшихся православных храмов в Беларуси. От имени императора Николая I помещики приглашались к благоустройству церквей в своих имениях [1, л. 49].

Что касается указанных селений, то в них правительство приступило к восстановлению церквей на средства государственного казначейства. Таким способом правительство хотело показать пример помещикам и в то же время подтолкнуть их к строительству церквей в своих владениях. С 1833 г. в течение 12 лет строительством церквей в казенных имениях руководил Св. Синод, в распоряжении которого ежегодно выделялось на эти цели из государственного казначейства 42857 руб. Часть затрат покрывалась за счет средств Комиссии духовных училищ. В 1845 г. строительство церквей в государственных селениях было передано Министерству государственных имуществ [1, л. 49].

Однако иноверные владельцы имений отнеслись равнодушно к призыву правительства. Помещики-католики, как правило, оставляли церкви без ремонта и в то же время заботились только о благоустройстве католических храмов, на украшение которых нередко использовались материалы и деньги, собранные крестьянами для православных церквей. К тому же иноверные помещики возводили рядом с церквями еврейские корчмы и синагоги с тем, чтобы вообще скрыть храмы от народных глаз [1, л. 49 об.].

Указанные действия помещиков-католиков вызвали в 1852 г. издание очередных распоряжений правительства. Помещикам предписывалось передать православному ведомству костелы в тех «русских» селениях, где не было вообще православных церквей. Там, где костелы находились в хорошем состоянии, а церкви были ветхи, помещикам вменялось в обязанность отремонтировать указанные православные церкви или выстроить новые. Но и эти распоряжения правительства не принесли ожидаемых результатов. Ремонт церквей проводился небрежно, часто в ущерб самим зданиям. Строительство зачастую ограничивалось только заложением фундамента. Напоминания со стороны местной полиции оказались бесполезными. Помещики отвечали на них отписками, облеченными в некоторую форму законности. В итоге, по собранным в 1857 г. губернаторами сведениям, 3001 церковь Западного края империи требовала перестройки или капитального ремонта. Впоследствии оказалось, что и эта цифра далека была от действительности. В западных губерниях было больше храмов, нуждавшихся в обновлении и ремонте. Нередко в густонаселенных приходах существовало по две и даже по три ветхих церкви: древнеправославные, бывшие униатские и обращенные из костелов православные. Эти церкви по бедности прихожан и беспечности помещиков, оставаясь без материальной поддержки и ремонта, постепенно разрушались [1, л. 49 об.].

Следует заметить, что не лучшим было состояние церквей к концу 1850-х гг. и в казенных имениях Западного края, несмотря на то, что в Министерстве государственных имуществ были созданы благоприятные условия для проведения соответствующих строительных работ. Правительство выделяло ежегодно министерству для проведения таких работ значительные средства. Министерство государственных имуществ не испытывало недостатка в специалистах, так как имело в своем распоряжении институт гражданских инженеров и специального вице-инспектора по церковным постройкам, специальную техническую комиссию для рассмотрения и исправления чертежей и планов, а также значительный штат других чиновников, которые могли содействовать развитию церковностроительного дела. Кроме того, возведению церквей в казенных имениях оказывалась всяческая поддержка: отпускаясь из казенных

**Восович Сергей Михайлович**, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и культурологии Брестского государственного технического университета.

Беларусь, БрГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267, e-mail: smvosovich@bstu.by.