

И. В. Пинюта (Барановичи)

О ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ И КОЛЛАБОРАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ

В последние годы сотрудничество становится неотъемлемой частью работы в перевернутом классе, в котором прочные коммуникативные навыки способствуют взаимодействию членов команды, а коллаборативные умения помогают реализации задач учебной коммуникации. Общение рассматривается в контексте его трех способов: межличностного двустороннего взаимодействия; интерпретационного, предполагающего способность обучаю-

щихся понимать и объяснять письменный аудиотекст; или презентационного, т.е. способности представлять информацию в письменной или устной форме [1]. Коммуникация достигается с помощью интерактивных, интерпретационных и собственно коммуникативных умений, развитие которых на занятиях по иностранному языку происходит посредством моделирования ситуаций, представляющих собой «интегративные и динамические модели социальных, статусных, позиционных и нравственных взаимоотношений участников разговора» [2, с. 23].

В свою очередь, цель сотрудничества заключается в порождении в ходе дискуссий новых идей [3]. Работая вместе, студенты выходят на новый виток понимания какого-то явления или события, бросая вызов другим мнениям и отстаивая свои собственные точки зрения. Особенности сотрудничества выступают синтез информации, т.е. создание нового продукта на основе сочетания различных точек зрения и предложений, а также более или менее равный вклад каждого члена команды [4]. Считается, что сотрудничество в групповых проектах, по сравнению с индивидуальной работой, приводит к более значимым психологическим связям его участников [5]. Таким образом, умения сотрудничества являются как когнитивными, так и социальными. Когнитивными, так как включают в себя формирование новых знаний, в то время как социальные умения подразумевают вовлеченность студентов, понимание перспективы и социальное регулирование [6].

Выделенные характеристики коммуникативных и коллаборативных умений служат основанием для определения основных критериев коммуникативной деятельности студентов, которая осуществляется в сотрудничестве: а) результат общения, направленного на решение учебной задачи, активно обсуждается командой; б) предлагаемая ситуация должна быть реальной, понятной и принятой всеми членами команды; в) для выполнения коммуникативной задачи сотрудничество осуществляется наряду с самостоятельной индивидуальной работой студентов; г) правила вежливости регулируют ход обсуждения содержания и формы коллаборативного продукта. Данные критерии стали основой для проектирования и организации дифференцированных заданий для студентов университетов, будущих преподавателей иностранных языков, по теме «Публичная речь: Вступительная часть».

Для организации разработанных заданий использовался дифференцированный подход, согласно которому учитываются коммуникативные и учебные потребности студентов как собеседников и будущих преподавателей иностранных языков. Коммуникативные потребности заключаются в необходимости овладения навыками начать публичную речь и оценить чью-либо устную презентацию. Учебные потребности студентов состоят в усвоении критериев достижения убедительности речи: *logos* (логика изложения материала), *pathos* (эмоциональная привлекательность) и *ethos* (обеспечение доверия к оратору); а также в анализе публичных выступлений и разработке рекомендаций обучающимся.

Приведем пример задания: Посмотреть видеозапись публичной речи студента. Проанализировать в группах вступление (критерии: *logos*, *pathos*, *ethos*), в ходе его обсуждения выявить использованные приемы привлечения внимания слушателей и на основе анализа написать памятку для коммуникативного развития студента-докладчика.

Цель: развитие коммуникативных и коллаборативных умений студентов.

Учебный материал: видеозаписи публичных выступлений студентов (два образца для двух команд учебной группы, длительность каждой записи 2–3 минуты).

Дифференциация содержательного компонента обучения начинается с выбора видеоматериала, который проводится по согласованию со студентами-докладчиками. Рекомендуется начинать анализ лучших публичных выступлений по наиболее интересным темам. Видеофрагменты предъявляются с учетом стиля учения студентов и/или их учебных потребностей: а) без скрипта; б) со скриптом; в) с наводящими вопросами учителя или г) без визуального ряда.

Процесс дифференцированного обучения предполагает формирование команды. Критериями ее создания могут выступать: а) предпочтения студентов, обусловленные высокой степенью их доверия друг к другу; б) случайный выбор для обеспечения новизны речевых партнеров (так, как происходит в реальных жизненных ситуациях); в) определенные навыки студентов. Роли студентов могут быть как реальными, так и воображаемыми. Для выполнения рассматриваемого задания мы предлагаем 4–5 ролей: докладчик (студент, чья публичная речь предлагается для изучения), исследователь (студент, который способен самостоятельно проанализировать материал и организовать его групповое обсуждение), оптимист / пессимист (студенты, которые готовы дать отдельные оценочные суждения и аргументы относительно публичной речи при проведении мозгового штурма) и технолог (человек, который может предложить технологию и использовать ее для обработки и представления конечного продукта).

К каждой роли есть свои специфические задачи:

1) докладчик – во время просмотра видео критически оценить свое речевое и неречевое поведение; провести самоанализ с учетом предложенных критериев; участвовать в дискуссии об использованных приемах убеждения во вступительной части публичной речи; выражать свою точку зрения и делать заметки во время обсуждения; выделить наиболее ценные рекомендации;

2) исследователь – проанализировать видеозапись и сопоставить использованные приемы убеждения аудитории; руководить дискуссией; приводить аргументы за/против высказанных мнений; способствовать достижению компромисса и созданию памятки для совершенствования коммуникативных умений студента-докладчика;

3/4) оптимист/пессимист – во время просмотра видео делать заметки о сильных сторонах/недостатках вступительной части публичной речи; вносить предложения для усиления воздействия на слушателей; выражать отношение к другим мнениям и аргументировать свою точку зрения;

5) технолог – делать скриншоты видеоряда для иллюстрации невербальных аспектов презентации и комментировать их; участвовать в командном обсуждении видеоматериала; предложить формат памятки для докладчика и подготовить ее с использованием информационных технологий.

Конечный дифференцированный продукт сотрудничества членов команды заключается в разработке персонифицированных рекомендаций студенту-докладчику с целью его дальнейшего коммуникативного развития. Предполагается, что в памятке выделяются наиболее эффективные использованные приемы воздействия на слушателей, например, формы обращения, аспекты невербального поведения, обоснованность выбранной стратегии убеждения, конкретные фразы. Кроме того, разрабатываемая памятка должна содержать конкретные практические рекомендации, в частности: обеспечить достоверность фактов (с указанием допущенных ошибок); переструктурировать сообщение в соответствии с принципом «от простого к сложному»; совершенствовать языковое оформление высказывания (отбор лексики, грамматических структур и интонационных моделей) и неречевое поведение. Очевидно, что содержание подготовленных рекомендаций должно быть принято докладчиком, поэтому конечный продукт подлежит групповому обсуждению. Последующая саморефлексия предполагает ответы студента-докладчика на ряд вопросов: *Вам понятен выбранный формат памятки?; Насколько Вы согласны с выделенными достоинствами Вашей презентации / предложенными рекомендациями? Почему?*

Представленные выше задания были апробированы в учреждении образования «Барановичский государственный университет» в апреле 2019 года в рамках учебной дисциплины «Основы межкультурной коммуникации» (13 испытуемых). Опрос участников пробного обучения, проведенный с использованием интерактивных возможностей образовательной платформы Эдmodo, подтвердил целесообразность дифференцированного развития коммуникативных и коллаборативных умений с учетом коммуникативных и учебных потребностей студентов. Таким образом, дифференциация, которая осуществлялась по содержанию, процессу и конечному продукту учебной деятельности (Томлинсон), обеспечила положительные отзывы о деятельности (100 % респондентов), что дает основание для более широкого внедрения дифференцированного обучения в практику профессиональной подготовки учителя иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. 21st century skills map [Electronic resource]. – Mode of delivery : http://www.p21.org/storage/documents/21st_century_skills_english_map.pdf. – Date of delivery: 21.05.2019.
2. *Пассов, Е. И.* Коммуникативное иноязычное образование: Готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск, Лексис : 2003. – 184 с.

3. *Henri, F.* Computer conferencing and content analysis / F. Henri // Collaborative learning through computer conferencing: The Najaden papers / A. Kaye (ed.). – Berlin : Springer-Verl., 1992. – P.117–136.

4. *Ingram, A. L.* Methods for analyzing collaboration in online communications / A. L. Ingram, L. G. Hathorn // Online collaborative learning: Theory and practice / T. S. Roberts (ed.). – Hershey, PA : Information Science Publishing, 2004. – P. 215–241.

5. *Smith, B. L.* What is collaborative learning? / B.L. Smith, J. T. MacGregor // Collaborative learning: A sourcebook for higher education / A. Goodsell, M. Maher, V. Tinto (eds.). – Univ. Park, PA : Pennsylvania State University, National Center on postsecondary teaching, learning, and assessment publishing, 1992. — 175 p.

6. What we know about collaboration [Electronic resource] / J. A. Plucker, R. N. E. C. Kennedy, A. Dilley. – Mode of delivery : [http://www.p21.org/storage / documents/docs/Research/P21_4Cs_Research_Brief_Series_-_Collaboration.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/docs/Research/P21_4Cs_Research_Brief_Series_-_Collaboration.pdf). – Mode of delivery: 21.05.2019.