

А. Л. Отчик (Минск)

КОМПЛЕКС ЗАДАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ
УМЕНИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

Эффективная межкультурная коммуникация с равноправным статусом контактирующих родной и изучаемой культур [1] достигается за счет овладения обучающимися комплексом специальных умений решения межкультурных проблемных задач, универсальных умений учебно-познавательной деятельности, социальных и речевых умений, межкультурных знаний и умений. Развитие умений межкультурной коммуникации включает комплекс *ориентировочных, информационных, уточняющих, исследовательских, презентационных, дискуссионных, резюмирующих и рефлексивных* заданий, выполняемых на восьми последовательных стадиях решения кейса: 1) ориентировки в целях и особенностях предстоящей учебно-познавательной деятельности; 2) введения в проблемную ситуацию межкультурного характера; 3) спецификации проблемной ситуации; 4) анализа проблемной ситуации межкультурного характера; 5) презентации разработанного решения проблемы межкультурного характера; 6) общей дискуссии; 7) сопоставительного анализа разработанного решения с реальным; 8) рефлексии.

На первом этапе работы над кейсом используются ориентировочные задания, посредством которых учащиеся приходят к пониманию целей, особенностей и требований к процессу и результату предстоящей учебно-познавательной деятельности. Ориентировочные задания представлены прогнозирующим и предписывающим видами. Целью *прогнозирующих* заданий становится выявление сущности понятия *кейс* как основополагающего элемента, определяющего специфику учебно-познавательного процесса по развитию умений межкультурной коммуникации. Для ее реализации может использоваться просмотр короткого видео, иллюстрирующего решение кейса, и серия вопросов к нему. *Предписывающие* задания направлены на восприятие, понимание, осмысление и интерпретацию аудиотекста, инструкции по работе в рамках кейс-технологии.

Информационные задания, реализующие второй этап кейс-технологии, предназначены для подготовки учащихся к ознакомлению с предметным содержанием проблемной ситуации межкультурного характера, ее непосредственного восприятия и предварительного обсуждения с целью проверки правильности понимания. Данный тип включает такие виды заданий, как подготовительные и перцептивные. *Подготовительные* задания ориентированы на активизацию фоновых знаний учащихся по проблеме предстоящего обсуждения с использованием лингвистических (проблемные вопросы, высказывания, схемы, ассоциогаммы, облака слов, структурный элемент текста) и экстралингвистических (иллюстрации) средств. *Перцептивные* задания предполагают проверку ранее выдвинутых предположений посредством восприятия проблемной ситуации, представленной в виде аудиотекста, описывающего обстоятельства затруднения, вызванные национально-культурной спецификой межкультурного контакта. Учащиеся раскрывают особенности изучаемой культуры через идентификацию и дифференциацию фактов культуры путем полного или частичного заполнения вопросно-ответной таблицы, карты выявления проблемы, карты решения проблемы, таблицы «знаю – хочу узнать – узнал».

На третьем этапе обучения осуществляется выполнение уточняющих заданий, целью которых является конкретизация первичного представления о проблемной ситуации межкультурного характера посредством структурирования ее предметного содержания. Учащиеся изучают дополнительные тексты, предложенные учителем, для определения причин возникновения проблемы и ее последствий через нахождение главной и второстепенной информации, раскрытие смысловых и логических связей между ее элементами/фактами. Анализ и синтез полученной информации результируется в определении возможных способов решения и их аргументации. Уточняющий тип представлен контрастивными и поисковыми заданиями. Выполнение *контрастивных* заданий ориентировано на осуществление переноса факта иной культуры в родную через сопоставление, выявление сходств, различий и их причин. *Поисковые* задания направлены на обобщение

воспринятой информации в виде одного/нескольких оптимальных вариантов решения проблемы и системы положений для их обоснования с помощью серии проблемных вопросов, заполнения схем и таблиц.

Четвертый этап группового анализа проблемной ситуации межкультурного характера предусматривает выполнение исследовательского типа заданий, которые способствуют выработке совместной гипотезы и созданию единого решения, результат которого должен быть оформлен в виде тезисов для выступления. Эффективность работы на данной стадии главным образом зависит от социальных навыков участников коммуникации и их правильного речевого воплощения. К исследовательскому типу относятся этикетный, кооперативный и конвенциональный виды заданий. *Этикетные* задания предназначены для актуализации фоновых знаний о правилах речевого поведения в условиях социального контакта и последующего совершенствования речевых навыков оформления высказывания в соответствии с правилами речевого этикета. Их выполнение предполагает ознакомление учащихся с памяткой, содержащей рекомендации по соблюдению речевого этикета в процессе групповой и коллективной учебно-познавательной деятельности и заполнение таблицы путем соотнесения коммуникативных задач с подходящими речевыми клише. Последнее задание имеет место на четвертом этапе только при первичном использовании кейс-технологии в образовательном процессе конкретной аудитории. При дальнейшем применении кейс-технологии оно дается обучающимся на шестом этапе для дальнейшего пополнения банка речевых клише, а на четвертом осуществляется исключительно напоминание о необходимости их использования с целью активизации уже усвоенных речевых единиц. *Кооперативные* задания отражают сам процесс учебно-познавательной и речевой деятельности учащихся. Они предназначены для совершенствования социальных навыков, сформированность которых детерминирует успешность результата совместной работы. Программа действий по групповому решению проблемы предполагает реализацию таких коммуникативных задач, как выражение своего мнения, выдвижение (контр)аргументов, обращение за разъяснениями, выражение (не)согласия, стимулирование другого участника группы к выражению своего мнения, его прерывание в случае, если он не придерживается темы обсуждения. Посредством *конструирующих* заданий совершенствуются навыки правильного построения высказывания, которые включают навыки определять замысел высказывания, планировать его содержательный и структурный планы, конструировать логически верное, последовательное высказывание, выбирать адекватные коммуникативному намерению речевые средства. Речевая деятельность учащихся регламентируется посредством логико-синтаксической схемы построения высказывания.

Презентационные задания, реализуемые на пятом этапе, предполагают устное представление группового варианта решения проблемы и параллельное мотивирование остальных учащихся на активное слушание посредством выполнения продуцирующих и реакционных видов заданий.

Выполнение *продуцирующих* заданий осуществляется в форме публичного выступления, раскрывающего содержание тезисов, подготовленных на предыдущем этапе. В зависимости от проблематики кейса презентуемый продукт групповой работы может представлять собой: а) способ решения проблемной ситуации межкультурного характера, основанный на ее подробном анализе с выделением всех ее компонентов в качестве аргументов; б) перечень рекомендаций по поведению в контексте того или иного межкультурного контакта; в) последовательный план действий в культурно обусловленных обстоятельствах. *Реакционные* задания ориентированы на повышение эффективности восприятия представляемых решений, которое становится возможным за счет формирования мотивационной готовности учащихся посредством установки на слушание, оценки рациональности предложенного варианта решения проблемы и сравнения со своим на основе выявления существенных различий. В ходе выполнения задания обучающимся может быть предложено использование содержательных вербальных опор.

Воплощение шестого этапа общей дискуссии осуществляется за счет *дискуссионных* заданий, выполнение которых реализуется в коллективном обсуждении рациональности выдвинутых решений проблемы и их возможной доработки с целью создания финального варианта. Данный тип заданий представлен интерактивным и модификационным видами заданий. *Интерактивные* задания направлены на реализацию таких коммуникативных задач, как комментирование существенных различий в представленных вариантах решения проблемы, выражение своего мнения/предложения по коллективному решению проблемы, (не)согласия, выяснение мнения других учащихся, обращение за разъяснениями/уточнениями при обязательном учете необходимости корректного поведения, выражающегося в соблюдении норм социального этикета, и вовлеченности каждого участника группы в процесс создания продукта совместной учебно-познавательной деятельности. Способом регулирования речевого поведения на данном этапе выступает ознакомление обучающихся с новыми речевыми клише для реализации вышеперечисленных коммуникативных задач. *Модификационный* вид заданий предполагает подведение итогов общей дискуссии в форме представления спикером взаимоприемлемого варианта решения проблемы с учетом его коллективной доработки.

За счет выполнения *резюмирующих* заданий, представляющих седьмой этап сопоставительного анализа, формируется более глубокое понимание проблематики кейса. К данному типу относятся сопоставительный и обобщающий виды заданий. *Сопоставительные* задания ориентированы на сравнение коллективного варианта решения проблемы с фактическим, выявление сходств, значимых различий и анализ причин этих различий. В процессе выполнения *обобщающих* заданий обучающиеся комментируют результаты произведенного ранее сравнения и формулируют свое представление о взгляде носителя иной культуры на аналогичный обсуждаемому в рамках кейса факт культуры родной для обучающихся.

Рефлективные задания завершающего этапа работы над кейсом направлены на осмысление и оценивание процесса и результата индивидуальной, групповой и коллективной речевой и учебно-познавательной деятельности и комментирование полученных результатов. Рефлективные задания воплощены в трех видах: интерпретационном, оценочном и корректирующем. В ходе выполнения *интерпретационных* заданий обучающиеся определяют значимость извлеченной информации с точки зрения новизны, проблемности и практической ценности путем ее соотнесения с индивидуальным опытом на основе сравнения рубрик таблицы «знаю – хочу узнать – узнал». *Оценочные* задания представляют собой таблицу с критериями оценки. Вариация осуществляется за счет предмета оценки (обучающийся, группа, созданный продукт) и способа оценки (самооценка и взаимооценка). *Корректирующие* задания в свою очередь требуют устного представления каждым обучающимся предпочтений в форме работы, своих сильных сторон и трудностей, возникших на отдельных стадиях, с последующим совместным обсуждением путей оптимизации учебно-познавательной деятельности по иностранному языку.

Таким образом, разработанный комплекс заданий обуславливает взаимосвязанное развитие умений межкультурной коммуникации при выделении нескольких ведущих на определенном этапе работы с кейсом; обеспечивает индивидуальную, парную, групповую и коллективную формы работы; создает возможность для дифференциации обучения за счет разноуровневого характера предлагаемых источников информации; повышает мотивацию посредством проблемной организации учебно-познавательного процесса и прагматической направленности используемых материалов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Тарева, Е. Г.* Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социогуманитарного знания / Е. Г. Тарева // Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности : коллективная монография / редкол.: Л. Г. Викулова [и др.]. – М., 2017. – С. 17–44.