

Галашова Е. Г.,

Одеський національний економічний університет

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАБОТЕ В МАЛЫХ ГРУППАХ

Стаття розглядає методику роботи в малих групах, яка являє собою технологію індивідуального підходу до навчання іноземної мови, розвитку творчого критичного мислення.

Ключові слова: творчий потенціал, співробітництво, малі групи, самореалізація, критичне мислення.

Статья рассматривает методику работы в малых группах как технологию индивидуального подхода к обучению иностранному языку, развития творческого критического мышления.

Ключевые слова: творческий потенциал, сотрудничество, малые группы, самовыражение, критическое мышление.

The article deals with the method of working in small groups as a technology of individual approach in foreign language teaching aimed at the development of critical creative thinking.

Key words: creative potential, cooperation, small groups, self-expression, critical thinking.

Обучение иностранному языку для практического применения как средства взаимного обогащения наций в процессе межкультурного и межличностного общения предполагает использование педагогических технологий, направленных на активизацию речевой и мыслительной деятельности обучаемых. Ввиду специфики предмета "иностранному языку" необходимо отметить, что формирование системы языка в сознании учащихся эффективнее всего происходит при индивидуальном, лично-ориентированном подходе к обучению. Каждая личность, несомненно, обладает творческим потенциалом, и задача преподавателя – раскрыть этот потенциал и создать условия, необходимые для развития критического мышления, обмена опытом и информацией как стимулирующих желание общаться на иностранном языке, и в тоже время, учитывать уровень знаний и умений учащихся как реальную основу для общения.

Проблемой нашего исследования является разработка методов устранения противоречия между необходимостью активизировать коммуникативные умения учащихся с учётом их индивидуальных особенностей и сложностями адаптации каждого из них к специфике учебного процесса.

Цель исследования состоит в создании методики организации деятельности учащихся в малых группах сотрудничества в высшей школе. Объектом исследования является учебный процесс по иностранному языку, сосредоточенный на развитии коммуникативной компетенции и критического мышления в высшем учебном заведении с использованием методики обучения в сотрудничестве.

Гуманизация образования предусматривает акцент на индивидуальном восприятии личностью всех форм и методов обучения, возможности самовыражения и дифференцированный подход преподавателя к способностям, склонностям, уровню обученности студентов. Технологии обучения иностранному языку призваны, таким образом, быть отобраны с учётом опыта, нравственного и физического развития, психоэмоционального настроения учащихся. Основное внимание следует уделять практике овладения иностранным языком, отработке и применению на занятии полученных навыков. Особый интерес для активизации познавательной деятельности учащихся и интенсификации учебного процесса представляет учебное сотрудничество в малых в группах. Идея подобного рода сотрудничества возникла в США. В процессе общения в заданных ситуациях все участники группы предлагают способы решения поставленных вопросов и, в результате совместных усилий, группа приходит к общему выводу с учетом всех деталей обсуждения.

Широко разрабатываемая со второй половины прошлого века педагогическая технология сотрудничества исследуется на современном этапе в трудах зарубежных (М. Дойч, К.Р. Роджерс, Дж. Дьюи, Р. Славин, Р. Джонсон, Э. Аронсон) и отечественных (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Е.И. Пассов, Т.К. Цветкова, Л.И. Палаева) учёных. Однако единства в теоретических позициях авторов на сегодняшний день не существует. Так, например, Т.К. Цветкова выделяя основные направления, по которым ведётся разработка проблемы учебного сотрудничества в педагогике и педагогической психологии США, подчеркивает важность сравнительного изучения сотрудничества, соперничества и индивидуализации в русле социальной педагогической психологии. В этом контексте сотрудничество учащихся не рассматривается отдельно, а лишь в сравнении с соперничеством и индивидуализацией. Основное различие между сотрудничеством и соперничеством, по определению М. Дойча [8, с. 131], заключается в методах и условиях достижения цели.

По мнению исследователей в ситуации сотрудничества цель достигается каждым индивидом при условии достижения этой же цели всеми отдельными участниками группы:

– действия, каждого члена команды зависят от действий других;

– роль, выполняемая каждым участником в структуре сотрудничества, получает подкрепление в процессе коллективной работы;

– вся группа, как и каждый участник, уверены в возможности достижения цели [1, с. 145; 2, с. 353; 5, с. 203 и др.].

Достижения цели одним индивидом в ситуации соперничества исключает для других индивидов достижение собственных целей.

Третья целевая структура – индивидуализация – это тип учебных условий, при котором учащиеся работают индивидуально и достигают свои цели независимо друг от друга [7, с. 149].

Согласно мнения Т.К. Цветковой и М. Дойча система работы и оценивания целевых структур (сотрудничества, соперничества, индивидуализации) складывалась в зависимости от специфики каждой группы [7, с. 153; 8, с. 132].

При работе в сотрудничестве каждый участник группы волен приводить собственные доводы и выступать с предложениями по решению поставленной задачи. В процессе обсуждения члены группы предоставляют друг другу помощь и дают разъяснения. При этом следует отметить, что роль учителя сводится лишь к наблюдению за работой команды. При оценивании подводятся итоги работы всей группы, а не отдельных её членов.

Условия индивидуализации и соперничества предполагают работу, выполняемую самостоятельно, без контактов с соседями, все вопросы выясняются только при обращении к учителю. Результаты работы оцениваются либо индивидуально, либо в сравнении с работами других учащихся.

Принимая во внимание психологический аспект работы в различных целевых структурах, М. Дойч выяснил, что в группах сотрудничества студенты чувствовали себя спокойнее и увереннее во время обсуждения, беседа носила дружеский характер, все члены группы были внимательны, восприимчивы и терпимы к мнению друг друга [8, с. 135].

В группах, работающих в условиях конкуренции, действия студентов часто носили агрессивный характер, были направлены на защиту собственных интересов. Стиль работы отличен недостатком взаимопонимания, чаще приходилось напоминать всей группе о поставленных целях и задачах.

Однако, несмотря на различие в характере взаимоотношений во время дискуссии, учебная мотивация в обеих ситуациях была практически, одинакова, и значительных различий в усвоении материала исследователями не отмечалось [3, с. 350; 4, с. 215; 5, с. 199].

Многие исследователи, повторяя эксперименты М. Дойча, пришли к некоторым противоречивым результатам относительно эффективности усвоения материала в условиях сотрудничества, но очевидным является то, что такого рода взаимодействие способствует улучшению и стабилизации взаимоотношений в группе.

Д. Джонсон и Р. Джонсон подчёркивают, что конкуренция и индивидуализация на занятиях могут быть применимы только в контексте правильно организованного сотрудничества. По мнению этих исследователей, сотрудничеству необходимо специально обучать, и двумя основными формами учебного сотрудничества являются:

- параллельная работа, когда все члены группы делают одно и то же для достижения общей цели;
- разделение труда, при котором каждый участник выполняет определенную часть общего задания [1, с. 250].

Некоторые педагоги (Р. Уилер, Ф. Райэн) [Цит. по 7, с. 153] предполагали разделение функций между членами группы. В процессе работы при разделении труда в команде из 5-6 человек выделялся координатор, в обязанности которого входило задавать вопросы, следить за сосредоточенностью на задании; анализатор для контроля соответствия фактов гипотезе и летописец для записи результатов коллективного решения в журнале.

Следует отметить, что все исследования влияния различных целевых структур на эффективность учебного процесса свидетельствуют о позитивном воздействии сотрудничества на психологический климат в группе, самооценку обучаемых, их желание преподнести и отстаивать собственную точку зрения.

Сравнивая сотрудничество, конкуренцию и индивидуализацию как возможности повышения успешности обучения, Р. Славин [9, с. 533] отдаёт несомненное предпочтение сотрудничеству, выдвигая следующие требования для продуктивного применения данной формы работы:

- члены группы делятся между собой знаниями и их источниками, что способствует успешному выполнению задания;
 - необходимо создание определённых норм для добросовестной работы всех членов группы, и это требует определённого времени совместного взаимодействия;
 - каждый из членов группы ответственен за групповой результат;
- определяющим фактором является количество и качество группового продукта, а не знания отдельных членов группы.

Внимание психологов и педагогов также было направлено на изучение влияния различных способов группировки учащихся на решение и перенос способов решения проблемных задач [2, с. 190; 5, с. 203; 9, с. 637].

Американские исследователи заметили, что группировка учащихся по способностям не влияет на повышение успешности обучения. Для разработки эффективного метода обучения сравнивалась индивидуальная работа, работа в парах и четвёрках, как однородных, так и смешанных в отношении пола и способностей. Представляет интерес общий вывод исследователей: малоспособные учащиеся лучше обучаются в смешанных группах. Условия сотрудничества предлагают систему взаимоотношений “учитель-ученик”, возникающую между способными и малоспособными учащимися в подобного рода группах. Некоторыми параметрами внутригруппового взаимодействия являются:

- получать ответы на вопросы и давать необходимые пояснения к правильным ответам;
- уметь объяснить членам группы своё видение способов решения задач;
- активность, инициатива и желание каждого участника вносить свой вклад в обсуждение и решение всех вопросов, стоящих перед группой [1, с. 238, 9, с. 539; 10, с. 647].

Относительно разработки общих методических стратегий, в основе которых лежит учебное сотрудничество ученые отмечают следующие положения:

- “обучение в партнёрстве” (К. Смит) [Цит. по 7, с. 152];
- совместная работа “сильный – слабый” исключительно за пределами учебной аудитории (С. Фрайзер) [там же, с. 153];
- сочетание учебного сотрудничества с соперничеством (Р. Славин, К. Эдвардс, А. Паннер) [там же, с. 153];
- метод обучения моральному рассуждению (Р. Сильман, М. Либерман) [там же, с. 154];
- взаимная проверка письменных работ (Х. Пиерсон, Е. Паскарелла) [там же, с. 154];
- “парная работа” (Е. С. Полат) [6, с. 5];
- “речевая группа” (Е. И. Пассов) [5, с. 200];
- работа в “диадах” и “триадах” (Г.А. Китайгородская) [Цит. по 4, с. 135].

На основании проведенных исследований и учитывая практический опыт работы в высшей школе мы убедились в необходимости применения технологии обучения в сотрудничестве для развития критического мышления и осознанного подхода личности к важности самовыражения.

Работа в малых группах неоднократно проводилась при изучении "кейсов" и подготовке к дискуссии. Академическая группа разделялась на подгруппы из 3-4 человек. Каждая малая группа представляла собой смешанный тип с лидером, одним из сильных студентов, во главе. Члены группы получали по своему желанию и внутреннему устремлению объём работы, который выполнялся индивидуально в соответствии с нормами и установками, выработанными всеми участниками группы. Задания отрабатывались вне студенческой аудитории либо в парах, либо индивидуально. При работе в аудитории лидер координировал обмен мнениями и решение вопросов, опираясь на подготовленный каждым участником материал и, тем самым, выводил всю группу к защите проекта или участию в дискуссии.

Роль лидера предусматривала также строгий контроль за тем, чтобы обсуждение велось на английском языке. В ходе обмена мнениями лидер вёл необходимый учёт и письменно отмечал все детали и интересные замечания, сделанные каждым членом группы, независимо от их языковой подготовки и умения грамотно выражать мысли на иностранном языке. Основным являлось умение критически мыслить и реагировать на идеи остальных членов команды, и каждый участник был свободен в выражении собственного отношения к изменениям направления коллективной мысли и общим выводам. Тем не менее, доброжелательная атмосфера сотрудничества, определяемая как лидером, так и нормами отношения всего коллектива к процессу взаимодействия, располагала к принятию общего решения. При защите проектов все члены группы выступали, дополняя друг друга; все были ознакомлены с материалом; совместная итоговая работа была тщательно спланирована во время обсуждения. Таким образом, каждая группа смогла представить проект в особом, выработанном самой группой стиле, и это являлось результатом аналитической поисковой деятельности и совместного обсуждения. Следует отметить большую уверенность и энтузиазм студентов с менее развитыми навыками устной иноязычной речи. Их выступления оказались более успешным, чем когда они представляли доклады, работая индивидуально, без последующего обсуждения подобранной информации в малой группе. В ходе защиты проектов лидер продолжал нести ответственность за работу всей группы, отвечая на более сложные вопросы, но, тем не менее, не ограничивая членов группы в их желании выразить свою точку зрения. Напротив, получив задание записывать все детали обсуждения в малой группе, лидер имел возможность предоставить слово любому из членов своей команды, зная о способности каждого из них дать мотивированные ответы на отдельные вопросы.

Необходимо отметить, что оценка результатов работы каждой группы проводилась членами "Совета директоров", ещё одной малой группой, которая определяла наиболее выгодный проект. Предоставление подобного рода самостоятельности во взаимодействии всех членов академической группы при делении её на малые группы даёт возможность студентам отвечать за результат не только своей работы, приобрести опыт активного сотрудничества, осознать значимость собственного мнения при решении поставленной задачи.

Применение технологии работы в малых группах при обучении иностранному языку в высшей школе способствует развитию личности, формирует различные мнения и подходы для решения профессиональных задач, определяет роль лидера как руководителя и ответственного за вверенный ему коллектив не только для успешного достижения целей, но также создающего творческую атмосферу инициативы и самодостаточности.

Суммируя все сказанное выше, мы хотим отметить, что для решения проблемы адаптации к специфике учебного процесса и развития языковой компетенции, на наш взгляд, необходимо стимулировать мотивацию самостоятельной учебной деятельности каждого студента. По нашему мнению, одним из способов повышения мотивации является организация аудиторной работы в малых группах сотрудничества. Следует подчеркнуть преимущество создания малых групп смешанного типа, так как взаимодействие в подобного рода коллективе благотворно влияет на всех его участников: в доброжелательной атмосфере сотрудничества сильные студенты имеют возможность развить и углубить собственные знания, помогая и направляя более слабых; студенты с низкой языковой компетенцией и, в результате, более сложной адаптацией получают свободу самовыражения, работая в нестесненных условиях контроля и поддержки товарищей по группе. Необходимо также отметить назначение лидера группы и значимость его роли как координатора взаимодействия всех членов команды, создающего основу для достойной оценки каждой личностью собственного участия в совместном проекте.

Наши исследования показали, что тип межличностных отношений сотрудничества в малой группе является более эффективным при формировании мотивационных стимулов в обучении по сравнению с межличностными отношениями соперничества.

Литература:

1. Джонсон Д., Джонсон Р. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон // *Circles of Learning/ Cooperation in the Classroom*. – СПб.: Экон. шк. и др., 2001. – 253 с.
2. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи (Перевод Н. М. Никольский. Редакция Ю. С. Рассказова. – М.: Изд-во "Лабиринт", 1999. – 382 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя // *Учебник для вузов*. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
4. Палаева Л. И. Использование метода проектов на среднем этапе обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе (на материале английского языка) / Л. И. Палаева: Дис. канд. пед. наук. – М., 2005. – 239 с.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов: Пособие для учителей иностр. яз. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
6. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве ИЯШ. 2000. X21. – С. 4-11.
7. Цветкова Т. К. Исследование учебного сотрудничества в педагогической психологии США / Т. К. Цветкова // *Вопросы психологии*. – № 2. – 1989. – С. 148-155.
8. Deutch M. An experimental study of the effects and competition / V. Deutch // *Hum. Relat.* – 1949. – V. 2. – P. 129-152.
9. Slavin R. E. Student teams and comparison among equals: effects on academic performance and student attitudes / R. E. Slavin // *J. Educat. Psychol.* – 1978. – V. 70(4). – P. 532-546.
10. Slavin R. E. Classroom reward structure: An analytical and practical review // *Rev. of Educat. Res.* 1997. V. 47. P. 633-650.