

УДК: 372.881.1

ВЫБОР ТИПА УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Калинина Татьяна Леонидовна

кандидат философских наук

Финансовый Университет при Правительстве Российской Федерации
Москва

author@appriori-journal.ru

Аннотация. Рассмотрены этапы реализации метода проектов и мини-проектов в контексте основных видов учебного сотрудничества в рамках изучения иностранного языка в неязыковом вузе.

Ключевые слова: метод проектов; метод мини-проектов; этапы проекта; учебная коммуникация; учебное сотрудничество.

SELECTION OF EDUCATIONAL COOPERATION FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT-BASED LANGUAGE LEARNING

Kalinina Tatyana Leonidovna

candidate of philosophy

Financial University under the Government of the Russian Federation
Moscow

Abstract. The article introduces the project-based language learning implementation in the context of the main types of educational cooperation while studying a foreign language at a non-language higher school.

Key words: project-based learning; miniproject-based learning; project stages; educational communication; educational cooperation.

В педагогике выделяют несколько форм учебного сотрудничества:

1. Сотрудничество с преподавателем
2. Сотрудничество со сверстниками
3. Сотрудничество с самим собой.

В данной работе будут рассматриваться две из трех вышеприведенных форм, а именно

- Учебное сотрудничество со сверстниками (далее – УСС);
- Учебное сотрудничество с преподавателем (далее – УСП).

В предыдущих работах автором были подробно проанализированы не только основные типы учебного сотрудничества, но также их связь с развитием коммуникативной компетентности и компетенций, а также универсальными учебными действиями [1; 2].

В данной работе будут представлены некоторые результаты выбора типа учебного сотрудничества в рамках реализации метода проектов. А именно, как преподаватель может организовать обучение с помощью метода проектов, предпочитая развивать учебное сотрудничество с преподавателем и формировать кросс-культурную компетентность. И, наоборот, на какие этапы организации метода проектов стоит обратить особое внимание, если преподаватель решил развивать у студентов коммуникативные компетенции и базироваться на учебном сотрудничестве студентов со сверстниками.

Как хорошо известно, еще в 20 веке английские специалисты в области методики преподавания языков Т. Блур и М.Дж. Сент-Джон различали три вида проектов [3]

1. Групповой проект, в котором исследование проводится группой студентов.
2. Мини-исследование, состоящее в исследовании одного из аспектов предмета изучения небольшой группой студентов.

3. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий выборочное чтение по интересующей студента теме и подходящий для индивидуальной работы.

В зависимости от выбора первого, второго или третьего типа проектной деятельности по классификации Т. Блура и М.Дж. Сент-Джона реализация проекта в рамках обучения иностранному языку будет в большей или меньшей степени представлять собой учебное сотрудничество студентов с преподавателем или со сверстниками

Если все же преподаватель делает выбор в пользу реализации УСП, то, как организованы этапы групповой проектной деятельности?

Как подробно было показано в более ранней работе автора [2], вначале из студентов формируется команда проекта. Затем определяется цель проекта и его проектные рамки, которые задаются преподавателем. На этапе постановки задачи преподаватель играет роль спонсора (получателя результата) проекта, а на этапе реализации играет роль модератора процесса.

Модерация включает не только постановку задач и границ проекта, но также и определение контрольных точек, в том числе этапов, способов и форм коммуникации между участниками проекта. Организовывая в качестве модератора коммуникативную деятельность того или иного рода преподаватель выступает при этом образцом коммуникативной культуры, формирует кросс-культурную компетентность обучающихся, демонстрирует приемы эффективной речевой коммуникации и диалогического взаимодействия. И эти этапы осуществимы, очевидно, в рамках интенсивного учебного сотрудничества студентов с преподавателем (УСП).

Итак, на этапе постановки задачи, а также на этапе модерации проекта УСП превалирует в процессе обучения и при этом активно формируется кросс-культурная компетентность учащихся.

Заключительный этап проекта – подведение итогов, в ходе которого рефлексии подвергаются различные стороны деятельности в проекте, в

том числе ход коммуникации и ее отдельные шаги, обеспеченные определенными языковыми средствами. На этом этапе УСП также превалирует над УСС, как легко заметить.

Говоря о шагах коммуникации, имеются в виду такие, как [2]:

1. Advising and Suggesting;
2. Interrupting;
3. Clarifying and asking for Clarification;
4. Requesting Information;
5. Commenting on Other Opinions;
6. Agreeing and disagreeing with Other Opinions;
7. Asking for Verification;
8. Giving or asking for Opinions;
9. Asking for Repetition.

Надо отметить, что данные шаги коммуникации, за исключением первых двух, активно пробуждают активность студентов, мотивируют их быть инициативными, осуществлять собственный контроль и управление ходом проекта, другими словами, включают УСС – учебное сотрудничество студентов со сверстниками.

Итак, выше было показано, что даже если в реализации проекта ведущим типом сотрудничества преподаватель выбирает УСП, то на этапе осуществления конкретных шагов коммуникации можно все-таки развивать УСС. Этот пример демонстрирует ситуацию превалирования УСП над УСС в ходе применения метода проектов.

Но возможна ли групповая проектная деятельность, когда ведущим типом учебного сотрудничества с самого начала становится учебное сотрудничество студентов со сверстниками?

Очевидно, да, такое возможно, при этом некоторые функции преподавателя сознательно перекладываются им на плечи наиболее подготовленного к этому студента или группы студентов. Например, роль модератора или аналитика вполне может быть выполнена студентом (сту-

дентами), при поддержке и консультировании со стороны преподавателя. Поддержка преподавателя состоит в разъяснении этапов модерации, мотивировании, снятии трудностей разработки темы проекта и т.д.

Этап подведения итогов проекта или аналитическая стадия проекта также возможен в рамках учебного сотрудничества студентов со сверстниками. Преподавателю достаточно в начале процесса разъяснить обучающимся, что цель данной аналитической работы состоит не в оценивании самих участников, а в выявлении успешных и провальных организационных моментов, пережитых в процессе подготовки и реализации проекта, в анализе уровня коммуникации, задействованной в проекте и т.п. Этот этап также может быть осуществлен на иностранном языке.

Более того, как и любое проявление учебного сотрудничества студентов со сверстниками, этот образовательный контекст весьма благоприятствует личностному росту участников, а именно, развивает их не только личностные, но и регулятивные универсальные учебные действия: целеобразование, планирование, контроль, коррекцию, оценку, прогнозирование и т.п.

В заключение рассмотрим пример мини-проекта, созданный на базе коммуникативных игр. Этапы проекта будут представлены в связи с активизацией того или иного типа учебного сотрудничества.

Среди игр, положенных в основу приводимого ниже мини-проекта, коммуникативные бизнес-игры «Идеальный босс», «Пирамида Приоритетов», а также некоторые другие варианты из области бизнес-коммуникации [4, с. 95-96]. Игры основаны на изучении конкретной деловой ситуации, реальной практики из профессиональной сферы. Подобная методика уникальна тем, что активизирует комплекс профессиональных знаний и умений студентов в условиях принятия ими неоднозначных решений, моделируя тем самым реальную деловую или проблемную ситуацию.

Рассмотрим мини-проект «Пирамида Приоритетов». Он может быть представлен как аудиторный вид деятельности с предварительной самостоятельной работой студентов.

Данный пример мини-проекта представляется автору наиболее результативным, если реализовывать его на базе учебного сотрудничества студентов со сверстниками, этому способствует и выбор актуальной для студентов темы проекта.

Студенты приступают к реализации этого мини-проекта после несложной подготовительной (внеаудиторной) работы.

Шаг первый – подготовительный – заключается в том, что студенты самостоятельно формируют для себя Пирамиду Приоритетов. Области обсуждения лежат в сфере бизнеса: качества коллег в рабочей команде, факторы успеха в карьере, значение фактора материального вознаграждения и т.д. Мы рассмотрим контекст требований к работе. Список приоритетных требований к работе предлагается преподавателем. В этом списке могут фигурировать ответственность или реальная возможность продвижения по карьерной лестнице, гарантия занятости или гибкий график работы и др. Каждое требование записано на отдельной карточке. Каждый студент предварительно формирует свою Пирамиду Приоритетов, готовя аргументацию по пунктам в виде: «Фактор X более важен, чем фактор Y так как....». На этом предварительный этап заканчивается.

Активная фаза данного мини-проекта, или второй этап, состоит в аудиторной деятельности, когда студенты сравнивают свою Пирамиду Приоритетов со списком требований к работе других студентов, приводя заранее подготовленные аргументы в пользу своего набора приоритетов. При сравнении возможны как сходства в представленной аргументации, так и различия.

Мини-проект реализуется в эмоциональном ключе, так как это затрагивает животрепещущую тему близкого будущего студентов, и особенно актуальна эта тематика для будущих государственных служащих,

бизнесменов, чья специализация предполагает повышенный уровень коммуникации с людьми.

Реализация такого рода мини-проекта формирует навык диалогической речи на иностранном языке с элементами анализа. Кроме традиционно включенных в программу оборотов сравнения на иностранном языке, здесь можно практиковать навык использования связующих выражений, например, на основе лексической единицы «matter», а именно, «it makes no matter to me», «really matter to me», «it matters little / much»... Необходимый языковой аппарат (лексический и грамматический материал) заранее подбирается преподавателем и предлагается студентам для обязательного использования. Хотя как стимул к УСС преподаватель может поручить эту задачу самим студентам, при этом ограничив количество и уровень сложности лексических единиц и грамматического материала. Также приветствуется самостоятельный подбор самими студентами синонимических и антонимических выражений.

Надо признать, что мини-проекты легко реализуемы как на начальных этапах профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, так и для более подготовленных студентов.

В заключение, можно с уверенностью сказать, что только преподаватель решает, в контексте какого вида учебного сотрудничества он будет реализовывать тот или иной метод обучения, для того, чтобы наиболее эффективно способствовать интеграции студентов в международное образовательное пространство и в современные динамичные условия жизни в целом [5].

Список использованных источников

1. Калинина Т.Л. Влияние различных видов учебного сотрудничества на воспитательный аспект процесса обучения иностранному языку // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://apriori-journal.ru/seria1/4-2015/Kalinina.pdf> (дата обращения 4.09.2015).
2. Калинина Т.Л., Федосеева Т.В. Организация профессионально-ориентированного обучения иностранному языку: метод проектов // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://apriori-journal.ru/seria1/4-2015/Kalinina-Fedoseeva.pdf> (дата обращения 4.09.2015)
3. Давыдова С.А. Проектный метод обучения иностранным языкам // Кросс-культурная коммуникация и современные технологии в исследовании и преподавании языков. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию БГУ. Минск, 2012. С. 242.
4. Angela Lloyd, Anna Preier Business communication games: Photocopiable Games and Activities for Students of English for Business. Oxford University Press, 1996.
5. Яковлева С.В. Метод проектов и кейс-метод как средство формирования коммуникативной мобильности студентов неязыковых факультетов и инструмент интеграции в международное образовательное пространство // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. 2014. № 5.