

УДК 811.11

**КОЛЛАБОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК АДАПТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ  
В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

DOI: 10.25629/НС.2021.12.14

**Нанай Ф.А.**

МИРЭА – Российский Технологический Университет

**Аннотация.** В данной статье исследуется проблема применения технологии коллаборативного обучения в условиях перехода образования в дистанционный формат в последние два года, изучаются ее принципы. В статье анализируется, как кейс-технология и цифровая образовательная среда позволяют адаптировать коллаборативное обучение под особенности дистанционного образования в эпоху социальной изоляции и карантина. На примере участия обучающихся в иностранном семинаре в режиме реального времени рассматриваются особенности восприятия студентами англоязычного академического дискурса. Кроме того, рассматриваются инструменты веб 2.0 как средства реализации коллаборативного обучения как синхронного (Zoom, Skype, Telegramm, Microsoft Teams), так и асинхронного характера (Google Classroom, СДО).

**Ключевые слова:** адаптивность, иноязычная компетенция, коллаборативное обучение, цифровые технологии, Zoom, СДО Moodle, дистант

**Введение**

Пандемия коронавирусной инфекции COVID-19, охватившая к началу 2020 года весь мир, стала экзистенциальным вызовом для всего человечества. Смертельная болезнь, от которой еще не изобретены лекарства, вынудила мировое сообщество вспомнить проверенные веками методы борьбы с распространением эпидемий – возведение санитарных заграждений, введение карантина и требование социальной изоляции, передвижения по миру были приостановлены или прекращены вовсе, понятие национальных границ стало вновь релевантным даже в тех политических структурах, где, казалось бы, давно позабыли, что это такое. Эти глобальные трансформации не обошли стороной и сферу образования. Чтобы сохранить здоровье преподавателей и учащихся, в России, как и в остальных странах мира, образовательный процесс был переведен на онлайн-режим. В соответствии с Приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [1], организации, реализующие образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации, осуществляли учебный процесс в дистанционном формате [1]. Отказ от непосредственных контактов и перевод занятий на онлайн-платформы стали главной особенностью и главным вызовом высшей школы в последние два года.

Изменение формата образовательного процесса позволило сохранить его непрерывность, с одной стороны, и продемонстрировало своевременность усилий по созданию собственной цифровой образовательной среды в Российском Технологическом Университете, которые предпринимали отдельные преподаватели-энтузиасты в предыдущие годы на кафедре иностранных языков Института радиотехнических и телекоммуникационных систем [6]. Дистанционный режим обучения также заставил пересмотреть методологические предпосылки к организации учебного процесса, актуализируя значимость построения системы коллаборативного обучения, которое предусматривает тесное взаимодействие между собой обучающихся или между обучающимися и преподавателем. Цифровые технологии и коммуникаций дали возможность по-новому использовать потенциал данной технологии обучения в вузе.

### **Принципы и технологии коллаборативного обучения**

Основополагающим принципом коллаборативного обучения является идея о том, что учиться вместе – это не только интересно, но и эффективно, причем это касается не только становления и развития обучающегося в профессиональном отношении, но также и приобретения *soft skills* – интеллектуального и академического развития. В условиях экстремального перехода на дистанционный формат обучения в РТУ МИРЭА была апробирована технология коллаборативного обучения, построенная на концепции *computer-supported collaborative learning*, т.е. использование сервисов веб 2.0 – это социальные сети Вконтакте и Фейсбук, блоги, виртуальные классы Google Classroom и Microsoft Teams, а также виртуальные сообщества групп, которые создавались в допандемийную эпоху с целью компенсировать небольшое количество аудиторных часов [6], предусмотренным Федеральным государственным образовательным стандартом третьего поколения для иностранного языка технических специальностей, и разный стартовый уровень изучения иностранного языка у студентов 1 курса [3].

Содержание технологии коллаборативного обучения заключается в организации различных вариантов активного когнитивного поиска с последующим обсуждением полученной / найденной информации и дискуссии по ее содержанию [7,8]. Собственно, коллаборация организовывалась как групповой проект или как подготовка совместных семинаров [4]. Подобная работа подразумевает длительное время подготовки и предусматривает постоянную коммуникацию обучающихся как друг с другом, так и с преподавателем, которая успешно осуществляется посредством сервисов web 2.0 [9].

В настоящее время можно выделить следующие технологии коллаборативного обучения: во-первых, это кейс-технология, в основе которой лежит анализ определенной проблемной ситуации. В своей цифровой форме она адаптирует задачи образовательного процесса на каждом из этапов [7], предусмотренных рабочей программой дисциплины, и учитывает особенности учебно-образовательной деятельности студентов в условиях дистанта. Во-вторых, это цифровая образовательная среда, под которой подразумевается информационное содержание и коммуникативные возможности локальных, корпоративных и глобальных компьютерных сетей, формируемые и используемые для образовательных целей всеми участниками образовательного процесса [10].

### **Использование кейс-технологии в коллаборативном обучении**

Под кейс-технологией, которая применяется в коллаборативном обучении, подразумевается современная образовательная технология, в основе которой лежит анализ какой-то проблемной ситуации. Дистанционный / цифровой формат образовательного и научного академического процесса позволил в режиме реального времени протестировать функциональный потенциал университетской электронной цифровой образовательной среды в корреляции направленности на учебную и/или профессионально ориентированную деятельность. Ситуация пандемии и локдауна затронула образовательные сферы на глобальном уровне, содействовав переводу академической деятельности в цифровой формат, что в свою очередь позволило вовлечь обучающихся в аутентичный процесс академической коммуникации через участие в научных семинарах и конференциях, проводимых носителями изучаемого иностранного языка. Участие в таких академических мероприятиях направлено не только на закрепление профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, но и на формирование ее социокультурной компоненты.

Перед студентами ставилась задача принять участие в научном семинаре, проанализировать его структуру, содержательную часть, выделить речевые средства, которые характерны для академического английского и определить отличия между российскими и международными семинарами как с точки зрения организации, так и коммуникации.

В качестве одного из кейсов был выбран семинар «Youth, Migration and health in Medieval York» (Молодежь, миграция и здоровье в Средневековом Йорке), проводимый на базе Института Морских Культур в Брюсселе [11]. Докладчиком (speaker) был д-р биоархеологии в Университете Ридинг Мари Льюис и ее соавтор Джанет Монгмери из Университета Доремо.

Студенты проанализировали части доклада (и здесь они обратили внимание, что в академическом английском доклад обозначается как *presentation*), особо выделяя речевые средства.

В первой, организационной части обучающиеся выделили два раздела – это приветствие ведущего и объявление докладчика. Были отмечены следующие речевые обороты:

I раздел

Hello everyone, and welcome to this exciting edition of the MARI spring seminar series!

*Всем привет и добро пожаловать в эту захватывающую весеннюю серию семинаров MARI!*

II раздел

Today we have ***the great pleasure of welcoming*** Prof. Mary Lewis of, who will share...

*Сегодня мы имеем огромное удовольствие приветствовать проф. Мэри Льюис, которая поделится...*

***Without further additions*** I would like to pass the screen on to Dr. Lewis.

*Без дальнейших добавлений я хотел бы передать экран доктору Льюису.*

В качестве особых речевых средств были выделены ***the great pleasure of welcoming, without further additions.***

В содержательной части студенты отметили следующие элементы:

1. Благодарность спикера.

Thank you, Veronika! That was a lovely introduction. I appreciate that.

*Спасибо, Вероника! Это было прекрасное знакомство(представление). Я ценю это.*

2. Введение в проблему с анализом состояния вопроса и применяемой методологии.

York was an important center in medieval England, acting as a magnet for adolescents seeking a new life and independence. Despite this, few stable isotope studies focus on these young migrants or the intricate nature of their movement. Using a multianalytical approach we explore the impact of urban living on the diet and health of adolescents from a period that spans the pre- and post-Black Death period in Northern England. It challenges some previous assumptions about the diversity of the North and highlights the importance of combining historical, archaeological, palaeopathological and chemical data to understand complex life histories in the past.

*Йорк был важным центром средневековой Англии, притягивая к себе подростков, ищущих новую жизнь и независимость. Несмотря на это, мало исследований стабильных изотопов посвящено этим молодым мигрантам или сложной природе их передвижения. Используя мультианалитический подход, мы исследуем влияние городской жизни на диету и здоровье подростков в период, который охватывает период до и после Черной смерти в Северной Англии. Это ставит под сомнение некоторые предыдущие предположения о разнообразии Севера и подчеркивает важность объединения исторических, археологических, палеопатологических и химических данных для понимания сложных историй жизни в прошлом.*

Третья, завершающая часть состояла из следующих разделов: окончание доклада, дискуссия (вопросы) и прощание.

Окончание доклада маркировалось следующим образом:

This is it! It's kind of all I wanted to say. I'd love to hear any questions or any thoughts you might have about our data.

*Это все, что я хотел сказать. Я был бы рад услышать любые вопросы или любые мысли, которые у вас могут возникнуть по поводу наших данных.*

Начало дискуссии (вопросы) обозначались через следующие речевые средства:

Thank you very much Dr. Lewis!

*Большое вам спасибо, доктор Льюис!*

To start up, do we have any people who have questions right away?

*Для начала, есть ли у нас люди, у которых сразу же возникают вопросы?*

Процесс задавания вопросов стартовал с вопроса докладчику от ведущего, а затем модератор обратился ко слушателям:

Do we have any other questions?

*У нас есть еще какие-нибудь вопросы?*

Первый вопрос.

Yes. Thanks for the great talk!

*Да. Спасибо за беседу! И далее вопрос.*

Семинар завершался следующими словами:

Anyone else? Okay, if not, I would like to extend our massive thank you to Dr. Lewis.

*Кто-нибудь еще? Хорошо, если нет, я хотел бы выразить нашу огромную благодарность доктору Льюису.*

В качестве важного отличия в академической коммуникации русскоязычных научных семинаров от англоязычных студенты определили очередность в задавании вопросов и участия в дискуссии. В русскоязычных семинарах сначала дают задать вопрос и высказаться человеку с более высокой научной степенью (иерархический принцип), на англоязычном семинаре такого критерия нет, вопросы задаются в свободном порядке. Кроме того, на англоязычных семинарах участники достаточно подробно и позитивно рассказывают о своих институциях, что также разительно отличается от отечественной традиции.

Коллаборативный принцип работы на таком семинаре отображался не только в активном процессе слушания и обмена мнениями в режиме реального времени, но также в консультации между собой и с педагогом относительно формулировок и содержания вопросов. Обучающиеся имели возможность участвовать в реальной ситуации академической коммуникации, которая мобилизовала их знания, умения, навыки в процессе развития как рецептивных (слушание, чтение слайдов презентации), так и продуктивных видов речевой деятельности (формулировка вопросов в устной или письменной форме). Опора на внутреннюю профессиональную мотивацию (интерес к языку через интерес к предмету и формату – участие в дискуссии) стала дополнительным фактором в процесс формирования профессиональной иноязычной компетенции через стимул к непрерывному самосовершенствованию.

## Цифровая образовательная среда

Важным элементом коллаборативного обучения стала цифровая образовательная среда, которая позволяет преподавателю выполнять не только обучающие функции, но выступать в роли медиатора и посредника в индивидуализации образовательного маршрута студента. Цифровая образовательная среда функционирует как информативно-обучающая система, в которой учебная информация представлена в самых разных формах [2], коммуникационная, обеспечивающая диалог между участниками учебного процесса, и контрольно-административная, позволяющая осуществлять меры по контролю уровня знаний, умений, навыков и администрирование. Информационно-обучающая функция в настоящее время в большинстве вузов страны реализуется на платформе Moodle [6]. Коммуникационная функция цифровой образовательной среды осуществляется за счет существующих платформ – социальной сети ВКонтакте, Фейсбук или Инстаграмм, мессенджеров Whatsup и телеграмм [5]. К средствам коллаборативного обучения можно отнести чат-группы в популярных мессенджерах, брейкаут-румз в конференции Zoom, специально созданные группы в виде чатов сообществ популярных социальных сетей. Использование этих платформ позволяет в асинхронном режиме проводить консультирование студентов, предоставлять дополнительную информацию. Также они позволяют формировать определенные академические группы/сообщества, содействуют сплочению группы, более слаженной работе внутри коллектива (коллаборация) с распределением обязанностей путем договоренностей и делегирования ответственности.

В условиях коллаборативного обучения педагог играет важную роль наблюдателя и фасилитатора дискуссии, его присутствие в учебных чатах, с одной стороны, позволяет направлять дискуссию в конструктивное русло, с другой стороны, задает стандарты академической коммуникации, приобщая студентов к нормам поведения в академическом сообществе [6]. Таким образом, обучающиеся получают возможность не только совершенствовать навыки устной и письменной речи, но также учатся работать в команде, распределять обязанности и задачи, вести диалог, искать решения.

## Заключение

Коллаборативное обучение как образовательная технология позволяет сформировать иноязычную профессионально-коммуникативную адаптивность студентов, обращая внимание как на формирование языковых компетенций, так и на формирования личностно значимых качеств специалиста, таких как уважение, признание способностей и личного вклада каждого члена группы, желание и умение сотрудничать, развитие умений работы в команде. Система коллаборативного обучения иностранному языку в университете на основе цифровых технологий позволяет осуществлять системный подход с ориентацией на индивидуализацию образовательных маршрутов, сочетая в себе принципы функциональности, интегративности и целостности. Эта технология доказала свою эффективность в экстремальных условиях быстрого перехода на дистанционное обучение, позволив не только сохранить, но даже и интенсифицировать профессиональную иноязычную коммуникацию среди обучающихся и преподавателей.

## Библиография

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации». – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/com-top/upload/library/2020/03/main/397.pdf> (дата обращения 13.01.2021).
2. Гриценко С.А (2019). Редкие языки в высшей школе и цифровом образовании: проблемы преподавания и методические подходы (на примере обучения шведскому языку) // Коммуникативные технологии в образовании, бизнесе, политике и праве: проблемы и перспективы реализации в современной цифровой среде. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Под ред. М.Р. Желтухиной. Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена». 300 с. С. 223-227.

3. Гриценко С.А., Чернова Н.И., Катахова Н.В. (2019). Неравный стартовый языковой уровень учащихся как методологическая проблема преподавания иностранного языка в непрофильном ВУЗе // Гуманитарное образование в экономическом ВУЗе. Материалы VII Международной научно-практической очно-заочной конференции 1-28 ноября 2018 г. М.: ФБГОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова». 292 с. – С. 84-88.

4. Нанай Ф.А. К проблеме формирования иноязычной компетенции академического письма у студентов технических вузов на примере написания аннотации // Гуманитарное образование в экономическом ВУЗе. Материалы VII Международной научно-практической очно-заочной конференции 1-28 ноября 2018 г. М.: ФБГОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2019. – С. 122-126.

5. Нанай Ф.А. (2020). Методологический потенциал цифровых технологий в формировании лексической компоненты профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковых университетах (на примере приложения Quizlet) // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 1(70). – С. 47-

6. Редькова И.С. (2019). Методологический потенциал цифровой образовательной среды в контексте формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов технических университетов // Коммуникативные технологии в образовании, бизнесе, политике и праве: проблемы и перспективы реализации в современной цифровой среде. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Под ред. М.Р. Желтухиной. Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена». 300 с. С. 228-230.

7. Gelan, A., Fastré, G., Verjans, M., Martin, N., Janssenswillen, G., Creemers, M., Lieben, J., Depaire, B. & Thomas, M. (2018). Affordances and limitations of learning analytics for computer-assisted language learning: A Case study of the VITAL project. *Computer Assisted Language Learning*, 31(3), 294–319.

8. Godwin-Jones, R. (2017). Emerging technologies: Data-informed language learning. *Language Learning & Technology*, 21(3), 9–27.

9. Rodríguez-Triana, M. J., Prieto, L. P., Martínez-Monés, A., Asensio-Pérez, J. I., & Dimitriadis, Y. (2018). The Teacher in the loop: Customizing multimodal learning analytics for blended learning. In *Proceedings of the 8th International Conference on Learning Analytics and Knowledge* (pp. 417-426). doi:10.1145/3170358.3170364

10. Schmölz, A., Geppert, C., & Barberi, A. (2020). Digitale Kluft: Teilhabebarrrieren für Studierende durch universitäres home learning? *Medienimpulse*, 58(02), 26 Seiten. <https://doi.org/10.21243/mi-02-20-31>

11. Youth, Migration and health in Medieval York // <https://www.youtube.com/watch?v=CUMdG9gMDEU>.

**COLLABORATIVE LEARNING AS AN ADAPTIVE TECHNOLOGY  
IN THE FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL  
AND COMMUNICATIVE COMPETENCE**

DOI: 10.25629/HC.2021.12.14

**Nanai F.A.**

MIREA – Russian Technological University

**Abstract.** The paper explores the problem of collaborative learning in the context of distance learning that proved to be challenging for students and teachers. It analyses the principles and methodological approach, such as case online-study or digital educational platform. The collaborative learning was considered with the help of case-technology in form of participating in some academic conferences with the focus on analysing the peculiarities of English academic discours. The paper also considers tools to realize it, f.e. synchronous tools (Zoom, Skype, Microsoft Teams, Telegramm) and asynchronous ways to deliver instruction (Google Classroom, Learning Management Systems [LMS]).

**Keywords:** adaptivity, foreign language competence, distant learning, collaborative learning, digital technologies, Zoom, LMS Moodle.