

ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ ПО ЧУЖД ЕЗИК – ИНТЕРАКТИВНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Мария Стойчева

Университет Проф. д-р Асен Златаров – Бургас

Бул. “Проф. Якимов” №1, 8000 Бургас

mariaстойчева@yahoo.fr

FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING – ONLINE INTERACTIONS

Maria Stoytcheva

Prof. Asen Zlatarov University, Burgas

1, Prof. Yakimov bdq 8000 Burgas

mariaстойчева@yahoo.fr

ABSTRACT

The method of collaborative distance learning has been applied for years in a number of distance learning courses, but they are relatively few in foreign language teaching. The context of this research is a hybrid type distance learning of French for specific purposes, which combines collaborative activities for the realization of a common problem-solving task. The study focuses on on-line interactions carried out in small, tutor-led groups by means of a distance learning platform.

By analysing the learner’s perceptions of collaborative learning they have experienced, we have tried to understand the process of creation and maintenance of online learning community and to see to what extent the interactions in a collaborative type of distance learning contribute to the development of the competence expectations at the end at the course.

Key words: Distance learning, collaborative work, learning activities, online interactions, foreign language learning

Въведение

Електронното дистанционно обучение се прилага вече повече от десетилетие в университетски контекст, осигурявайки достъп до качествено обучение на все по-широк кръг от обучаеми. То се характеризира със значителна гъвкавост, проявяваща на различни нива: на ниво съдържание, структура, място на провеждане, форми на дистанционно ръководство, мониторинг и контрол. Обединявайки педагогически иновации и мултимедийни технологии, развитието му представлява двустранен еволюционен процес в както в технологичен, така и в педагогически план.

Контекстът на настоящото изследване е колаборативно дистанционно обучение по специализиран френски език в областта на туризма – FOS Tourisme, което комбинира индивидуални и колаборативни учебни дейности, подчинени на реализирането на една обща задача в ситуация – разрешаване на проблемна ситуация.

Изследването е фокусирано върху интерактивните взаимодействия, които се осъществяват между обучаемите по време на колективни дейности в дистанционна среда, чрез платформа за дистанционно обучение. Целта е да разберем как интерактивните взаимодействия влияят върху процеса на обучение и до каква степен помагат за реализиране на поставените цели в края на обучението.

Колаборативното учене и моделът на Гарисън

Голяма част от успешните съвременни дистанционни курсове, са базирани социоконструктивисткия модел и колаборативния подход, при който обучаемите работят заедно, за реализиране на една обща цел, синхронизирана с техните лични цели и интереси.

Повечето автори, изследващи процесите при колаборативното обучение, ги свързват и със създаването на учеща общност в дистанционна среда.

Както отбелязват Суан и съавтори, прилагането на конструктивисткия подход и изграждането на учеща общност са необходимо условие за ефективно конструиране на знания при електронното обучение [7]. В съответствие с конструктивисткия подход, Гарисън и съавтори, разработват цялостна рамка, представяща модел на учеща общност, която служи едновременно за прилагане и изследване на електронното обучение на университетско ниво [1]. При разработката на своята рамка, те са повлияни от една страна, от модела на Анри, която идентифицира социалния и когнитивен аспект на електронното обучение и тяхната взаимовръзка, и от друга, от работите на Джон Дюи, според които обучението трябва да обединява едновременно интересите на индивида и на учебната общност, която реално представлява органично сливане на личния и обществения свят [5]. Според създателите на модела, конструирането на смисъл може да е резултат от индивидуално критично мислене, но генерирането на идеи и конструирането на знания се реализират в следствие на колаборативен процес в рамките на учеща общност [4]. С други думи, да се мисли критично означава да се придаде смисъл на нещата чрез поставяне на въпроси, дебатиране и утвърждаване на придобитите знания чрез колаборативна работа [3].

Рамката на Гарисън (Community of inquiry – Фиг.3) представлява динамичен модел, съдържащ основните елементи необходими за създаването и ефективното функциониране на една учеща общност. В основата ѝ стои колаборативното конструктивистко обучение. Състои се от три основни взаимосвързани елемента: когнитивно присъствие (cognitive presence), социално присъствие (social presence) и педагогическо присъствие (teaching presence).



Фиг. 1. Модел на учеща общност на Гарисън – Community of inquiry model (COI model) (Garrison et al. 2000)

Според Гарисън, за да се реализира качествен колаборативен процес тези три вида присъствие трябва да са налице и да си взаимодействат ефективно [2]. Като цяло обучението в рамките на общността се извършва чрез взаимодействието на споменатите по-горе три основни елемента, гарантиращи груповата кохезия и успешното реализиране на онлайн взаимодействията.

Интерактивни взаимодействия в рамките на колаборативно дистанционно обучение

Днес вече никой не подлага на съмнение факта, че обикновеното качването на учебни материали в Интернет, макар и в интегрирани електронни среди за обучение и изготвени от експерти в съответната област, не е достатъчно, за да се осъществи реално дистанционно обучение. Най-ранните електронни дистанционни курсове от такъв тип, предимно базирани на трансмисивния модел и предназначени за самообучение, които не предвиждаха почти никакви взаимодействия, се оказаха неуспешни, с много висок процент преждевременно отказали се от обучението (между 50% и 70%).

При съвременните форми на електронно обучение и най-вече при тези от колаборативен тип, този процент е сведен до минимум благодарение на факта, че липсата на пряк контакт (лице в лице) при електронното обучение е компенсирана чрез дейности, изискващи интензивна комуникация и обща работа, и чрез интензивно педагогическо ръководство от страна на тютор/онлайн преподавател.

Взаимодействията между участниците в процеса на обучение се извършват чрез платформа за дистанционно обучение (интегрирана електронна среда), предоставяща всички необходими средства за синхронна и асинхронна комуникация, съвместна работа, педагогическо ръководство, мониторинг и контрол на дейността на студентите.

Обучението FOS Tourisme, което проведехме, е предназначено за студенти от специалност Туризм, притежаващи ниво на владеене на езика B1/B2 (напреднали), бъдещи мениджъри в туризма. Целта е да им се осигурят необходимите компетентности за интегриране в професионалния живот, където ще се налага да работят на чужд език и с партньори, носители на езика. То се характеризира с редуване на присъствени и дистанционни периоди, като дистанционните периоди, реализирани чрез платформата UNIV-Rct¹, представляват основната му част.

Учебният сценарий е базиран на колаборативния подход и комбинира индивидуални и съвместни учебни дейности, подчинени на реализирането на обща задача в ситуация (разрешаване на проблемна ситуация от професионалната действителност), изискваща интензивни взаимодействия. Както подчертават Анри и Кайрол, колаборативното обучение се характеризира с взаимно допълване и взаимозависимост на индивидуалния и колективния характер на обучението и именно това е една от причините, поради която избрахме този тип сценарий [6].

Онлайн взаимодействията се извършват изцяло на езика цел и представляват неразделна част от обучението. Те са предвидени на ниво учебен сценарий и указани в описанието на задачата под формата на насоки за работа, като сме се опитали да дозираме указанията умерено, за да оставим на студентите възможността за проява на инициативност относно организацията на работа.

Взаимодействията между участниците са в посока *студент/студент* и *студент/тютор* при индивидуалните задачи и *студент/група/екип*, *тютор/група/екип* и *студент/тютор* при съвместните дейности. Реално, в процеса на работа, те се припокриват и така формират колаборативната динамика на обучението (Фиг. 1).

¹ Колаборативна платформа за дистанционно обучение на Университет Луи Пастьор, Страсбург.



Фиг. 2. Интерактивни взаимодействия в обучението FOS Tourism

Според анкетата, която направихме в края на обучението, целяща да събере мнението на студентите относно ефикасността на проведеното обучение (учебни дейности, естество на реализираните взаимодействия, ролята на тютора итн.), колаборативният сценарий е оценен като интересен, полезен и мотивиращ от 95% от обучаемите. По-голямата част от студентите (81%) изразяват задоволство, че основната част от работата се извършва в екип, а всички студенти признават, че тя носи допълнителна стойност на обучението. Като предимства се изтъкват възможността за споделяне на идеи, обмен на опит и информация, разнообразието на мнения и най-вече помощта, която могат да получат от колегите в екипа и от тютора.

Студентите, които заявяват предпочитанието си към индивидуалната работа, се аргументират най-вече с трудности, свързани с комуникацията и взаимодействията с някои от съкипниците си и неудовлетвореност от крайните резултати. Същевременно те признават, че вероятно работейки с други колеги, биха могли да се възползват от предимствата на съвместната работа. Тук възниква въпроса за формирането на екипите: хомогенност/хетерогенност по отношение на ниво на предварителни компетентности, индивидуални характеристики и стилове на работа. В нашия случай проблемът бе разрешен чрез смяна на екипа.

Онлайн комуникацията с цел организация в рамките на екипа и дистанционната колаборативна работа са определени от обучаемите като иновативен елемент в образователната им практика. В действителност, този тип обучение бе напълно непознат за всички студенти участвали в обучението и паралелно с усвояването на дисциплината те трябваше изградят умения за взаимодействия в дистанционна среда и управление на собственото си обучение.

Що се отнася до степента на интензивност на взаимодействията в отделните екипи и групата, в началото на обучението тя беше много ниска и се свеждаше до редки контакти по електронната поща и задължителните ежеседмични групови чатове с тютора. Интензивността на взаимодействията се повиши постепенно след определена помощ от страна на тютора (от организационен и афективен характер) и най-вече, след като студентите започнаха да възприемат останалите в екипа като възможен ресурс за увеличаване на знанията си и справяне с общата работа.

Както се вижда от Таблица 1, комуникациите са насочени най-вече в посока на организация на работата и съвместна работа по конкретните задачи; голяма част са с когнитивна насоченост (доизясняване и обсъждане на учебното съдържание) и сравнително по-малко от социо-афективен характер (поддържане на добрите взаимоотношения в екипа).

Таблица 1. Интензивност и насоченост на интерактивните взаимодействия

Комуникирах с останалите от групата/екипа, за да:	Много често	Често	Понякога	Никога
- Организираме работата си	86%	14%	—	—
- Работим конкретно по поставените задачи	76%	24%	—	—
- Доизясним и обсъдим учебното съдържание	62%	19%	14%	5%
- Поддържаме добрите взаимоотношения в екипа	29%	43%	14%	14%
- Друго	—	—	—	—

Заклучение

Опитът от проведеното обучение показва, че колаборативната работа в дистанционна среда, макар и нова практика за нашите студенти, е особено ефективна. Сътрудничеството при реализирането на общите задачи поставя обучаемите в реални ситуации и създава предпоставки за интензивни взаимодействия, позволяващи съвместното конструиране на знания. Базирайки се на нашите резултати, бихме могли да заключим, че студентите са осъзнали предимствата на колаборативното обучение, което им е помогнало не само да постигнат учебните цели по по-интересен и разнообразен начин, а и да развият допълнителни умения за работа в екип в дистанционна среда.

Литература

1. Garrison, D.R., Anderson, T., Archer, W., 2000. Critical inquiry in a text based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2 (2-3): 87-105.
2. Garrison, D.R., Anderson, T., Archer, W., 2001. Critical thinking, cognitive presence and computer conferencing in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23.
3. Garrison, D.R., 2004. Inquiry and Critical Thinking - Reflective inquiry. Retrieved on March 14, 2013, from: <http://commons.ucalgary.ca/documents/ReflectiveInquiry.pdf>
4. Garrison, D.R., 2007. Online Community of Inquiry Review : Social, Cognitive, and Teaching Presence Issues, *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11 (1), 61-72.
5. Henri, F. 1992. Computer conferencing and content analysis. In: A. R. Kaye (Ed.), *Collaborative learning through computer conferencing: The Najaden papers*, Berlin: Springer-Verlag, 117–136.
6. Henri, F., Cayrol, K., 2003. *Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir des environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
7. Swan, K., Garrison, D. R. & Richardson, J. C., 2009. A constructivist approach to online learning: the Community of Inquiry framework. In Payne, C. R. (Ed.) *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks*. Hershey, PA: IGI Global, 43-57.