

МЕТОДЫ ОЦЕНКИ РАБОТЫ МАЛЫХ ГРУПП: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ. Сегодня подготовка студентов-специалистов в области экономики и бизнеса стала одной из наиболее конкурентных сфер деятельности для украинских государственных и частных вузов. Рост конкуренции с каждым днем предьявляет растущие требования к качеству преподавания, содержанию и методам профессиональной подготовки и к выпускникам, как конечному «продукту» и мерилу эффективности работы высшей школы. Сейчас, в условиях обширного предложения специалистов на украинском рынке труда, современные работодатели давно осознали значение и активно ищут сотрудников, которые понимают и ценят умение работать в команде, а также обладают высокоразвитыми навыками межличностного общения и умениями критически мыслить [1]. В условиях динамически меняющейся и противоречивой среды современного бизнеса руководитель предприятия не может позволить себе роскошь переучивать выпускника вуза, и названные навыки превратились в обязательный минимум качеств, которым должен обладать молодой специалист. Требования рынка заставляют преподавателей вузов переосмыслить традиционные подходы к обучению, освоить альтернативные методики преподавания, при которых центральной и ключевой фигурой обучения, главным действующим лицом процесса освоения знаний становится студент.

Традиционные учебные программы украинских вузов пренебрегали такими основными интерактивными аспектами менеджмента, как создание межличностных отношений, сбор и анализ информации, процесс принятия решений, - уделяя основное внимание математике, статистике, бухучету и экономическим теориям. Введение в программу курсов «Деловое общение» (два года) и «Тренинг общения» (один год), поддерживаемых интенсивной подготовкой по английскому языку, было призвано компенсировать этот пробел.

Поскольку методы обучения, предполагающие активное участие студентов в процессе освоения знаний, являются наиболее приемлемыми для выработки межличностных и концептуальных навыков, работа студентов в малых группах активно практиковалась с того момента, как в 1994 году факультет экономики и менеджмента Донецкого государственного технического университета начал совместную программу подготовки совместно с Hogeschool van Utrecht (Утрехт, Нидерланды). Активные методы обучения, а именно работа в малых группах, были

основными механизмами освоения студентами курса «Деловое общение» и «Тренинг общения», которые преподаются студентам на английском языке.

Использование метода работы малых групп в обучении деловому письменному общению на английском языке основывалось также на нашем стремлении учесть три главных тенденции, наблюдаемые на «глобальном» рабочем месте - (1) *растущее использование мультимодальных каналов коммуникации благодаря развитию современных коммуникационных технологий;* (2) *сокращение уровней иерархии, работа в команде и новая культура рабочего места;* и (3) *возрастающее значение культурного и лингвистического разнообразия на рабочем месте* [2], - и интегрировать их в образовательную систему, обновляя содержание читаемых курсов в соответствии с современным контекстом международного бизнеса.

В связи с этим проблемы оценки работы малых групп стали особо актуальными как для преподавателей, так и для студентов, поскольку, будучи в целом успешной и продуктивной, работа малых студенческих групп выявила определенные психологические особенности, которые определенно негативно влияют на эффективность метода, если не научиться их предвидеть и своевременно предотвращать.

Простое внедрение нового метода обучения будет бесполезным, если результаты работы студентов во время кооперативного обучения не контролируются и не оцениваются должным образом. А поскольку процесс оценки включает не только функцию контроля, но и функции обучения и воспитания, что может быть логичнее, чем использовать оптимальную комбинацию этих функций.

КОНТЕКСТ. Альтернативные методики оценки работы малых студенческих групп используются в модуле курса «Деловое общение» - «Письменные отчеты и презентации». Студенты, обладающие уровнем письменной и устной компетенции в английском языке от среднего до продвинутого, образуют малые рабочие группы (3-5 человек) и далее, работая коллективно, выбирают и определяют практическую проблему реального бизнеса, исследуют ее причины, разрабатывают альтернативные стратегии ее решения, составляют отчет для реального клиента и проводят устную презентацию проекта – бизнес-плана. Таким образом, работа в группе служит механизмом изучения предмета, и что более важно в нашем случае, практической лабораторией для приобретения и совершенствования гибких межличностных навыков общения.

Будучи в целом мотивированными и открытыми для новых методов обучения, украинские студенты, тем не менее, являются продуктом традиционной учебной среды. Принципы работы в команде и коллективные аспекты курса предъявляются аудитории, абсолютно не готовой к этому, студентам, которые психологически и культурно не готовы легко

воспринимать эти понятия. Таким образом, мы столкнулись с психологическими проблемами общения, решение которых является необходимой предпосылкой того, что метод работы малых групп может достичь своих образовательных и воспитательных целей.

Общение внутри группы находится под сильным влиянием индивидуализма членов команды, которые не привыкли работать в группе и получать коллективную оценку. «Индивидуалистический» менталитет настолько силен, что в четырех командах из пяти лидер-«индивидуалист» с высокой степенью мотивации и чувством ответственности обычно берет на себя выполнение всех заданий, предназначенных группе, в то время как другие члены команды, не менее способные и не менее образованные, оказывали только незначительную помощь лидеру и принимали результат как данное. Для таких лидеров оказывается легче выполнять огромный объем работы самостоятельно, чем попытаться организовать продуктивную работу всех членов команды.

Несмотря на то, что вся группа презрительно относится к «хичхайкерам» (по определению S.Renegar [3]) – бездельникам, чью работу вынуждены выполнять другие члены команды – очень редко когда группа решается «выдать» его преподавателю. Привыкшие к традиционной авторитарной системе общения, когда преподаватель и студенты находятся по разные стороны лекторской кафедры, команды предпочитают терпеть «паразитирование» возможности сотрудничать с преподавателем в совместном решении этой проблемы. Создание новой открытой демократичной модели общения со студентами представляет собой серьезную проблему и для преподавателей, которые также привыкли к традиционным межличностным контактам.

Оценка студентов друг другом внутри группы, которая должна была способствовать вовлечению всех членов группы в совместную работу, также сопровождалась риском потерять значительную долю эффективности: среди студентов низкая оценка сокурсника, отрицательный отзыв о его работе равносильны предательству и вызывают всеобщее порицание.

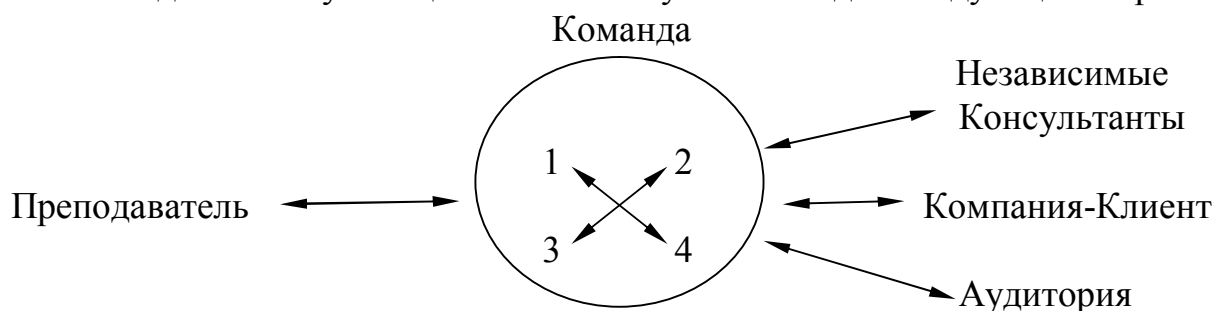
Проблемное обучение, реализованное посредством групповых проектов, оказывается эффективным только в том случае, когда все члены команды постоянно вовлечены в работу, от начала до конца проекта. Украинские преподаватели обычно сталкиваются с ситуацией, когда студенты активно работают только в период тестов, зачетов и экзаменов. Поэтому еще одной важной задачей стало использование постоянной отчетности в группе как фактора мотивирующего студентов к регулярной работе над проектом.

Другой проблемой, требовавшей быстрого решения, стала разработка критериев оценки, которые были бы релевантны, надежны и свободны от предвзятости. Метод работы в малых группах ориентирован не только на

приобретение знаний, но главным образом, на освоение практических личностных и межличностных навыков общения, которые, в свою очередь, должны быть соответственно оценены. Другими словами, задача состояла не только в оценке полученных знаний, но и в определении эффективности индивидуальной и коллективной работы членов подгруппы в ситуации, моделирующей поведение в реальной рабочей среде. Поэтому, в качестве теоретической основы мы использовали критерии, рекомендованные для оценки учебных программ в целом: *критерии реакции, критерии обучения и критерии поведения*¹ [4].

Цели и задачи курса «Деловое общение» и проблемы, с которыми мы столкнулись в ходе преподавания, заставили нас сделать основной акцент на поведенческий аспект. Тем более что поведение членов команды, вместе и в отдельности, является предметом обучения (=критерии обучения) и его конечной практической целью (= критерии реакции и поведения).

Модель коммуникации в нашем случае выглядит следующим образом:



При том, что в процесс обучения посредством моделирования реальной бизнес среды вовлечено столько участников проекта, было бы по крайней мере странно сводить функцию оценки к одному человеку – преподавателю. Куда более логичной представляется мысль о том, что «...индивидуальное и групповое обучение может быть эффективным, только если власть, особенно в области оценки и определения уровня знаний, распределяется между преподавателями и студентами» [5], а в нашем случае – между студентами и всеми другими участниками проекта.

КРИТЕРИИ И МЕТОДИКА ОЦЕНКИ. Придерживаясь принципа вовлечения студенческих подгрупп в процесс оценки качества знаний, мы использовали две формы оценки: традиционную (семестровый экзамен, оценка за который составляет 50% итоговой оценки) и альтернативную (другие 50%). Последняя состоит из, во-первых, серии промежуточных текущих форм контроля, которые включают создание рабочих подгрупп, выбор и определение проблемы исследования, сбор и анализ материалов

¹ Мы не включили критерии результативности, так как считаем, что для оценки экономической ценности обучения необходима долгосрочная перспектива и мы не накопили еще значительного опыта, чтобы делать выводы по этим критериям.

исследования и т.д., и которые имеют жесткий график отчетности преподавателю и подгруппам.

Затем следует промежуточная стадия оценки, которая включает: (1) оценку (предполагаемым) клиентом результатов проекта подгруппы (детальное рецензирование отчета по проекту в соответствии с четко установленными критериями); (2) оценку аудиторией устной презентации результатов проекта (по установленной форме оценки качества презентации); (3) оценку индивидуальных реакций на качество работы в команде (заполнение оценочного листа по окончании проекта).

Регулярный контроль с самого начала модуля побуждает студентов приступить к работе немедленно, и основной упор здесь делается на хорошую организацию и четкое выполнение графика работы. Довольно жесткая система санкций, заимствованная нами у западных коллег, призвана преодолеть одно из слабых мест украинских студентов – несоблюдение сроков сдачи работ. Например, если группа не соблюдает правила и график сдачи проекта, из максимального количества баллов, которые она может набрать (100) вычитаются штрафные баллы.

Таким образом, ленивые и недисциплинированные студенты могут испортить работу всей группы, если они изначально не включатся в активную работу над проектом. Система санкций заставляет дисциплинированных студентов заботиться обо всей группе и стремиться вовлечь всех членов команды в активную работу, поскольку группе выставляется коллективная оценка.

С самого начала, когда студенты, как правило, в растерянности, преподаватель уходит на задний план, намеренно перекладывая ответственность за выполнение проекта на студенческие подгруппы и позволяя им самостоятельно организовывать и управлять внешними и внутренними процессами общения. Преподаватель выступает в роли консультанта, советчика, но не руководителя. Такая организационная «свобода» сопровождается жестким контролем за соблюдением графика выполнения работ. Преподаватель позволяет себе вмешиваться только в том случае, если группа исчерпала все возможные способы вовлечения всех членов группы в общую работу. Наиболее общая проблема – это лень некоторых студентов, и лучше всего в этой ситуации работает прием психологической провокации: многие студенты ассоциируют свою профессию с должностью руководителя, поэтому, когда им отводят позицию наборщика текста или подносящего кофе, они пересматривают свое отношение и включаются в общую работу.

Поскольку проект – это только упражнение и во многих случаях группы имеют дело с воображаемым клиентом, роль клиента выполняет другая подгруппа, которая готовит детальную рецензию на представленный отчет по проекту. Исполнение роли клиента отводит на задний план

личности членов группы и, тем самым, позволяет им преодолеть предубеждение, что оппонирование одногруппникам равносильно «предательству». В ходе курса каждая подгруппа выполняет роль оппонента по крайней мере один раз. Поскольку критерии для положительной и отрицательной критики достаточно многоплановы, группа оппонентов должна проследить и проанализировать все этапы исследования, которое провели авторы проекта, т.е. самостоятельно провести исследование параллельно анализируемому, подтвердить свои оценки надежными аргументами (критерии обучения в оценке). Одновременно оппоненты практикуют новые способы представления критики, поскольку «критика» традиционно понимается многими только как указание на недостатки (критерии поведения).

Следующая стадия оценки связана с навыками устных публичных презентаций. Третья подгруппа (которая не читала отчет по проекту) наблюдает за качеством презентации и заполняет оценочный лист по ходу выступления, записывая замечания. По окончании выступления члены группы наблюдателей высказывают свои замечания, и окончательный оценочный лист передается выступавшим и преподавателю.

Таким образом, каждая рабочая подгруппа получает коллективную оценку за устную презентацию, оппонирование и наблюдение. Без активного участия всех трех участвующих команд презентация не считается заслуживающей оценки.

Специфический характер курса подразумевает вовлечение и взаимоотношение многих людей, которые требуют времени: студенты не имеют практической возможности пересдать проект и работу в группе в случае неудовлетворительного результата. Это служит сильным мотиватором, особенно для украинских студентов, для которых многократные пересдачи предмета стали обычным делом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Выражение группами своих ощущений в связи с курсом, работой в команде и методами обучения всячески поощряется (критерии реакции). Некоторые группы включают рассказ о своих трудностях при написании проекта в предисловие к отчету, и это также представляет собой интересный образец самооценки и самокритики. Каждому студенту предлагается заполнить анонимную форму оценки курса, которая содержит вопросы о межличностном общении и исполнительских навыках. Еще одна проблема для преподавателя - собрать эти оценки во всем их разнообразии и формализовать их для получения представительных цифр с минимальной субъективностью и предвзятостью.

Таким образом, поскольку предметом оценки в нашем случае являются навыки общения, которые очень многогранны и во многом зависят от контекста общения, альтернативные методы оценки, как работы

студентов, так и эффективности учебной программы все еще оставляют большой простор для развития и совершенствования.

1. *Pitz, A.* Role Playing in the Classroom. - In: Active Learning Strategies for the Higher Education. Proceedings of the Regional Workshop on Higher Education.- Szeged, 1997, p.58
2. *Bond D.* Integrating Communication and Entrepreneurial Skills in a South African Management Development Programme. In: Book of Abstracts. Fourth EDINEB Conference. - Edinburgh, Scotland, September 1-3, 1997, p. 45.
3. *Renegar S.L.* “All of us Know More than Each of us”: Cooperative Learning in Higher Education. - In: Active Learning Strategies for the Higher Education. Proceedings of the Regional Workshop on Higher Education.- Szeged, 1997, p.50.
4. *Muchinsky P.M.* Psychology Applied to Work. - Brook/Cole Publishing Company, 1997, pp.202-207.
5. *Romme S., Endenburg G.* Redistributing Power in the Classroom: the missing link in problem-based learning.- In: Book of Abstracts. Fourth EDINEB Conference. - Edinburgh, Scotland, September 1-3, 1997, p. 35.