RU

Дидактический потенциал использования самостоятельной модерации студентами групповых дискуссий в обучении иностранному языку

Заруцкая Е. В.

Аннотация. Цель исследования - выявить дидактический потенциал самостоятельной модерации студентами групповых дискуссий на иностранном языке при обучении устному иноязычному общению. В статье уточняется научное содержание понятия «модерация дискуссии» применительно к обучению иностранному языку и описывается практический опыт подготовки студентов к модерации дискуссии по самостоятельно выбранной тематике. **Научная новизна** состоит в уточнении дидактического потенциала использования модерации для развития умений критического мышления и устного общения в трех компонентах: коммуникации, интеракции и социальной перцепции. **В результате** проведенного исследования разграничены понятия «модерация дискуссии» и «фасилитация дискуссии», описана таксономия умений, необходимых студентам для успешной модерации дискуссии, а также разработаны критерии оценивания модерации.

EN

On Potential of Using Self-Moderated Group Discussions When Teaching a Foreign Language

Zarutckaia E. V.

Abstract. The paper aims to reveal a didactic potential of self-moderated group discussions teaching communication skills in a foreign language. The article clarifies the notion “discussion moderation” taking into account foreign language education and describes practical experience of preparing students for moderation of a discussion on the chosen problem. Scientific originality of the study involves revealing the potential of self-moderated group discussions in forming critical thinking skills and oral communication skills taking into account three aspects: communication, interaction and social perception. The research findings are as follows: the author differentiates the notions “discussion moderation” and “discussion facilitation”, presents taxonomy of the skills required to moderate discussion and ascertains criteria to evaluate the level of moderation skills.

Введение

Актуальность представленного исследования определяется необходимостью поиска новых форм проведения дискуссий на занятиях по иностранному языку, в которых студенты выступали бы не только в роли участников дискуссии, но и в роли модераторов. Умение проводить различные формы устного речевого взаимодействия (собрания, совещания, беседы) составляет профессиональную компетенцию студентов целого ряда специальностей (менеджмент, государственное и муниципальное управление, регионоведение), а навыки лидерства, коллаборации и коммуникации относятся к ключевым навыкам XXI века [17]. Вместе с тем необходимо признать, что в практике преподавания иностранного языка дискуссии чаще всего модерируются преподавателем, т.е. именно преподаватель берет на себя ответственность за продвижение дискуссии по теме, равномерное вовлечение всех участников в обмен мнениями и суждениями, поддержание интереса к обсуждению проблемы. Для того чтобы избежать пробела в коммуникативных умениях, необходимо предоставлять студентам возможность самостоятельно модерировать дискуссии в рамках обучения как общему, так и профессионально ориентированному иностранному языку.

Однако наш первичный опыт внедрения в практику обучения иноязычному общению дискуссий, модерируемых студентами самостоятельно, выявил несколько основных проблем: 1) дискуссия сводится к вопросно-ответному диалогу по заранее разработанным вопросам («сценарию»), когда студент-модератор задает серию вопросов, а участники по очереди высказываются по каждому из них; 2) дискуссия не получает

развития, когда выясняется, что все участники стоят на сходных позициях или достаточно быстро, без исследования гипотетически возможных альтернативных точек зрения, соглашаются с предыдущим собеседником; 3) дискуссия представляет из себя поверхностное обсуждение проблемы, когда не все участники аргументируют свою позицию, а модератор не формулирует вопросы, которые бы способствовали более глубокому пониманию поступающих от участников идей, критическому оцениванию предлагаемых в ходе дискуссии суждений или решений; 4) студенты-экстраверты заметно доминируют в дискуссии, молчаливые, коммуникативно-сдержанные студенты высказываются кратко или отмалчиваются.

Все вышеперечисленные проблемы определили **задачи** описываемого в данной статье исследования:

- уточнить содержание понятия «модерация дискуссии» через сопоставление с понятием «фасилитация дискуссии»;
- представить таксономию умений, лежащих в основе умения модерировать дискуссию на иностранном языке;
- описать практический опыт подготовки студентов к модерации дискуссии на занятиях по иностранному языку;
- разработать критерии оценивания умения модерировать дискуссию на иностранном языке.

В работе были применены следующие **методы исследования**: изучение и теоретический анализ литературы по социальной психологии, лингвистике, методике преподавания иностранных языков; обобщение личного педагогического опыта; метод таксономии.

Теоретическую базу исследования составили научные работы Т. Ю. Базарова, А. В. Райкова, Р. Р. Шайхутдинова [1] и С. Кейнера [12], связанные с изучением коммуникации в малых группах. Анализ структуры устного общения представлен в трудах Г. П. Грайс [4], Е. И. Пассова, Л. В. Кибиревой, Э. Колларовой [8], О. В. Заширинской [6], лингвистические аспекты устного общения – в работах Т. И. Кузнецовой, И. А. Кузнецова [7]. Вопросы развития критического мышления, в том числе условия развития критического мышления в ходе устного речевого взаимодействия, исследовались в работах Р. Пола, Э. Бинкера, Э. Мартина, К. Адамсона [14], А. Кинг [13], С. А. Терно [10].

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения в практике обучения иноязычному общению описанного в работе комплекса умений модерации дискуссии на иностранном языке, выделенного в соответствии с тремя компонентами устного общения, шкалы оценивания умения модерировать дискуссию, представленного двумя блоками: обязательным и опциональным, и рекомендаций студентам по подготовке и модерации дискуссии.

Содержание понятия «модерация дискуссии»

Необходимо разграничить содержание понятий «модерация» и «фасилитация», поскольку в некоторых источниках наблюдается пересечение значений данных терминов, в результате чего они используются взаимозаменяемо. Изучение англоязычной и русскоязычной литературы по данному вопросу [1-3; 12; 15] позволяет определить две основные линии, по которым идет разграничение.

Первая – к фасилитации прибегают для поиска решения, выхода в ситуациях принятия сложных решений, конфликта или внедрения новшеств [2; 12, р. 32]. Для модерации не столько важен совместный поиск выхода, разрешения трудной ситуации, сколько само по себе обсуждение проблемы или темы именно как способ «поиска истины» [3]. Реализуется модерация посредством «расширения индивидуального видения проблемы» участников дискуссии [Там же], рассмотрения ситуации с различных перспектив в процессе вопросно-ответного взаимодействия [1, с. 10]. Таким образом, фасилитатор больше работает с групповой коммуникацией, в то время как модератор – с содержательной стороной дискуссии, задаваемой темой или проблемой, и совместным мышлением.

Вторая – фасилитатору не обязательно являться экспертом по обсуждаемой проблеме, поскольку он не вмешивается в содержательное направление дискуссии [1, с. 8; 15]. Задача фасилитатора – организовать работу группы по четко заданным правилам. В свою очередь, модератор – это эксперт, погруженный в тему дискуссии [15], имеющий право участвовать в обсуждении наравне с другими участниками.

Согласно мнению Т. Ю. Базарова, А. В. Райкова, Р. Р. Шайхутдинова [1, с. 10], модератор ответственен:

- 1) за постановку задачи (проблемы) обсуждения;
- 2) за активизацию участников дискуссии на предоставление идей и точек зрения;
- 3) за помощь в порождении и представлении разных точек зрения (обеспечение вариативности);
- 4) за понимание точек зрения участников, установление сходства или различия в их заявлениях.

Можно подвести несколько важных итогов для практики обучения студентов модерации дискуссии на иностранном языке. Во-первых, организовать обмен мнениями, суждениями между участниками – это задача одного из начальных этапов планируемого речевого взаимодействия, но не конечная цель модулируемой студентами дискуссии. Для того чтобы дискуссия была плодотворной, модератору необходимо обеспечить дальнейшее исследование озвученных мнений и оценок. Во-вторых, результатом дискуссии должно стать рассмотрение проблемы с разных позиций, выход за рамки единственной и/или «личной» перспективы, даже если в стартовой точке все участники придерживаются сходного мнения по проблеме и противоречия в позициях не возникает. В-третьих, перед модератором не стоит задача переубедить участников, в чем, на наш взгляд, заключается преимущество данной формы речевого взаимодействия перед полемическими формами

(дебаты, дискуссии-диспуты), используемыми при обучении иноязычному устному общению, где большое значение придается переубеждению собеседников, а не их пониманию.

Если согласиться с мнением С. Кови о том, что в диалоге большинство людей слушают не с целью понять собеседника, а с целью ответить на реплику собеседника [Цит. по: 11, р. 75], то следует признать, что модерация в этом смысле представляет из себя особую форму устного общения, где слушание речевых партнеров осуществляется именно с целью понять и оценить их точку зрения. К тому же студент может быть хорошим «спорщиком» и, как следствие, видеть и объяснять недостатки во взглядах своих оппонентов, но никогда не ставить под сомнение свои собственные взгляды [14, р. 10].

Очевидно, что способность модератора самому видеть альтернативные точки зрения на проблему и стимулировать участников дискуссии на их поиск тесно связана не только с развитием у него умений устного общения, но и умениями критического мышления, основу которого, по Ф. Станкато, составляет именно «открытость к противоречию, противоположным точкам зрения» [Цит. по: 10]. По замечанию Р. Пол, Э. Бинкер, Э. Мартин и К. Эдамсон, человек, обладающий критическим мышлением, может «просто принять ту точку зрения, которая похожа на его собственную», но он понимает, что «не может обоснованно отвергнуть другую точку зрения до тех пор, пока не попытается ее понять» [14, р. 9].

Таксономия умений модерировать дискуссию на иностранном языке

Определив содержание понятия «модерация дискуссии», перейдем к рассмотрению таксономии умений, которые лежат в основе модерации. Опишем комплекс умений модерировать дискуссию в рамках трех компонентов устного общения [9, с. 213-215]: коммуникативно-информативного, перцептивного и интерактивного.

Коммуникативно-информативный компонент предполагает, что в ходе общения модератор передает участникам дискуссии и получает от них информацию, мысли, идеи [5, с. 188]. При этом в процессе любого общения (и дискуссии в том числе) участники не столько стремятся передать информацию, сколько, по замечанию Е. И. Пассова, Л. В. Кибиревой, Э. Колларовой [8, с. 85], сообщить ее для оказания воздействия на собеседника, влияния на него в нужном направлении. Следовательно, модератору важно уметь понимать и оценивать не только сами идеи, но также мотивы и интенции участников дискуссии.

Более глубокое понимание позиций собеседников достигается за счет формулирования модератором глубоких, наводящих на размышление вопросов. А. Кинг отмечала, что в повседневной жизни большинство людей задают главным образом фактические вопросы, ответ на которые требует лишь небольшого напряжения памяти [13]. Умение задавать вопросы более высокого когнитивного уровня необходимо целенаправленно развивать. При этом трудно не согласиться с Т. И. Кузнецовой и И. А. Кузнецовым в том, что в отечественной практике обучения иностранному языку основное внимание уделяется правилам построения вопросов, причем тех, которые отобраны на основе общепринятых лингвистических классификаций (например, общие вопросы, специальные и т.д.), чем тем вопросам, которые классифицированы с точки зрения «самого процесса общения и протекающего в его рамках социального взаимодействия» [7, с. 85].

Все это подводит к выводу о том, что студента-модератора необходимо обучать умению задавать два вида вопросов: 1) вопросы более высокого когнитивного уровня, которые будут способствовать более глубокому пониманию и критическому оцениванию высказываемых участниками дискуссии мнений и суждений и, как следствие, содержательно продвигать дискуссию вперед; 2) вопросы, направленные на поддержание речевого взаимодействия, интеракции, с участниками дискуссии. Второй вид вопросов относится к интерактивной стороне общения, поэтому рассмотрим его позже.

В методической науке существуют несколько подходов к описанию и группированию вопросов по уровню когнитивного мышления [14, р. 28; 16, р. 409-410]. В данном исследовании выделим шесть типов вопросов, которые, как считаем, будут способствовать более глубокому пониманию модератором и всеми участниками дискуссии высказываемых мнений и суждений, а также критическому исследованию поступающих от студентов аргументов и решений:

- 1) вопросы, запрашивающие иллюстрацию мысли/идеи примером (*Can you give me an example to support your idea?*);
- 2) вопросы, направленные на выяснение причины, побудившей собеседника высказаться определенным образом (*What makes you think so?*);
- 3) вопросы, запрашивающие доказательство (*What evidence do you have to support your statement?*);
- 4) вопросы, стимулирующие поиск альтернативных точек зрения / перспектив (*Are there other ways to look at this issue?*);
- 5) вопросы, направленные на установление логико-смысловой связи (*If what you stated is true, can we assume that...*);
- 6) вопросы, стимулирующие обсуждение гипотетической ситуации (так называемые *What if...* вопросы) (*What would we conclude if we take the opposite position?*).

Перейдем к рассмотрению *интерактивного компонента общения*, который предполагает согласование схем речевого поведения и построение общих стратегий взаимодействия, которое реализуется через умение начинать, поддерживать и завершать речевой контакт [5, с. 188]. Основную трудность для студента-модератора, не имеющего большого опыта проведения групповых дискуссий, представляет поддержание

речевого контакта с собеседниками в условиях соблюдения этического принципа коммуникативного сотрудничества (кооперации), подразумевающего передачу речевого лидерства от одного участника к другому, исключение доминирования одного или нескольких участников [4; 5, с. 188]. Поддержанию речевого контакта способствует владение тремя основными блоками умений [5, с. 188]:

1) *вовремя принимать речевую инициативу* на себя и вступать в речевой контакт, не давая участникам дискуссии отклониться от темы или останавливая доминирующих участников (например, посредством использования языковых маркеров и клише привлечения внимания: *Listen...; You know...*);

2) *передавать речевую инициативу* от одного участника дискуссии к другому, вовлекая всех более или менее равномерно, в том числе молчаливых, коммуникативно-сдержанных участников (например, через вопросы, прямые и косвенные; директивы: *Let's listen to what <name> is thinking about this*);

3) *побуждать участников дискуссии к продолжению общения* (через подхват реплики-стимула, выражение согласия/несогласия, эмоционально-оценочные реакции, приемы нерелексивного слушания и т.д.).

К вопросам, направленным на поддержание речевого взаимодействия с участниками, относятся уточняющие вопросы (*Can you explain the point you have just made?*) и вопросы, подталкивающие собеседника к развитию своей мысли (*Can you elaborate on...?*).

Перцептивный компонент общения подразумевает восприятие и понимание партнеров по общению, их отношение к теме дискуссии, к собеседникам, а также корректирование собственной речевой стратегии или тактики в случае изменения исходных условий общения. Установить взаимопонимание между речевыми партнерами без перцепции невозможно [6]. Вопросами восприятия партнеров по общению занимается социальная психология, однако в рамках занятий по иностранному языку необходимо знакомить студентов с речевыми образцами выражения эмпатии (*'I imagine this idea might be quite upsetting to you'*), понимания чувств (*'Looks like you're having a reaction to that. I'm guessing you're disappointed. Am I right?'*) для возможности их последующего использования студентами в процессе модерации.

Практический опыт использования самостоятельной модерации студентами групповых дискуссий на занятиях по иностранному языку

Апробация полученных результатов работы проводилась в течение семестра в группах студентов первого курса Санкт-Петербургского государственного университета, владеющих английским языком на уровне B2 (по шкале CEFR). Студентам-модераторам предоставлялась свобода в выборе темы для обсуждения, однако предполагалось, что проблема должна носить дискуссионный характер, отражать современную повестку дня и вводиться через один видеофрагмент длиной около 5 минут или несколько видеофрагментов более короткой длины. На практике выбираемые студентами темы для дискуссии отражали в основном социальную повестку: движение чайлд-фри, свобода слова, перспективы онлайн-обучения и т.д. – и вызывали живой отклик среди участников. Модерация дискуссии осуществлялась в режиме: два модератора – 10-14 участников (в зависимости от размера группы). Предполагаемое время дискуссии – 35-45 минут. Оцениванию подлежал только результат работы модераторов (участники дискуссии не оценивались). В течение семестра каждый студент имел возможность промодерировать одну дискуссию в паре с другим студентом. Так как студенты не имели предыдущего опыта модерации дискуссий ни на русском, ни на английском языке, то для них были разработаны рекомендации, приведенные ниже.

Рекомендации для подготовки и модерации дискуссии:

1. *Подберите 5-минутный видеосюжет (или несколько видеосюжетов общей продолжительностью до 5 минут), затрагивающий проблематику, которую вам хотелось бы обсудить со студентами вашей группы. Тема должна отражать современную повестку дня, быть дискуссионной, но приемлемой для обсуждения в академической аудитории.*

2. *Спланируйте 35-40-минутную дискуссию по рассматриваемой теме, представленной в видео. Вы свободны в выборе темы и выносимых на обсуждение вопросов, однако необходимо придерживаться следующих этапов: приветствие участников – постановка задачи дискуссии – демонстрация видео сюжета – обсуждение позиции по теме, взгляда на проблематику, представленную в видео – организация дискуссии по проблеме – подведение итогов (установление сходства и различия во мнениях и суждениях участников).*

3. *Ваша задача как модераторов – провести вдумчивую дискуссию по выбранной вами теме. Модерация будет считаться успешной, если она соответствует критериям, представленным в шкале оценивания (см. Шкалу оценивания).*

При отборе критериев для оценивания модулируемой дискуссии мы пытались объединить два подхода – с одной стороны, дать студентам определенную свободу в выборе речевых стратегий и тактик и избежать излишней детализации требований к модератору, поскольку формальное выполнение данных требований не гарантирует того, что дискуссия будет «живой», участники лично и эмоционально вовлечены, а проблема вдумчиво исследована. С другой стороны, для студента, не имеющего предыдущего опыта модерации, необходим определенный эталон того, что понимается под успешной модерацией. В качестве такого эталона может выступать шкала оценивания. В этом случае представленные в шкале дескрипторы не только выполняют всегда присущую контролю функцию обратной связи, но и реализуют обучающую функцию.

Чтобы сбалансировать эти две позиции, мы решили разделить шкалу на два блока: обязательный, содержащий общие дескрипторы эффективной модерации дискуссии на иностранном языке, и опциональный, представляющий собой более детализированный набор конкретных приемов на выбор, к которым может прибегать модератор дискуссии для реализации выбранных речевых стратегий. Предполагается, что каждый из пары модераторов будет стремиться продемонстрировать все умения первого блока и по своему собственному желанию отбирать любые три приема, которые он хотел бы попрактиковать, т.е. применить в ходе реальной дискуссии, из второго блока. Максимальное количество баллов, которое можно получить за выполнение задания, – 10. Шкала оценивания умения модерировать дискуссию на английском языке представлена в Таблице 1.

Таблица 1. Шкала оценивания модерации дискуссии на английском языке

Ваша задача как модератора – провести вдумчивую дискуссию по выбранной Вами теме. Модерация будет считаться успешной, если Вы продемонстрировали все умения из первой части и любые три приема на Ваш выбор из дополнительной части. Максимальное количество баллов за выполнение данного задания – 10.
Обязательная часть:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Модерируемая Вами дискуссия проходила в естественном темпе. Каждый ее участник поделился своими идеями, мыслями и оценками по обсуждаемой проблеме. Не было очевидно доминировавших участников и очевидно отмолчавшихся. 2. Для развития темы Вы использовали не только заранее подготовленные вопросы, но и мысли, оценки, аргументы, прозвучавшие во время дискуссии. 3. Обсуждаемая проблема была рассмотрена с нескольких перспектив. Если участники высказывали сходные мнения или в основном соглашались друг с другом, Вы задавали новое направление дискуссии, в том числе за счет стимулирования участников к нестандартному взгляду на проблему. 4. Вы принимали высказывания с доказательствами и пытались установить связь между идеями, прозвучавшими по ходу дискуссии. 5. Вы поддерживали позитивный настрой, пресекали переходы на личности (если они были). 6. Вы продемонстрировали экспертизу по обсуждаемой проблеме. В случае возникновения у участников дискуссии вопросов и/или разногласий Вы могли ответить/разрешить их, опираясь на свое знание предмета обсуждения. 7. Языковая корректность и вариативность Ваших высказываний соответствовала требованиям к уровню B2 по шкале CEFR.
Дополнительная часть (любые три приема на выбор):
<ol style="list-style-type: none"> 1. Задайте как минимум один уточняющий вопрос, чтобы лучше понять позицию собеседника. 2. Задайте как минимум один 'What if' вопрос, чтобы стимулировать творческий, нестандартный взгляд на обсуждаемую проблему. 3. Задайте как минимум один вопрос, который бы помог выяснить причину, побудившую собеседника думать определенным образом, или бы помог собеседнику проиллюстрировать свою мысль примером. 4. Стимулируйте вопросы участников дискуссии друг к другу. 5. Помогите участнику, который высказал интересную, но не до конца четко сформулированную мысль развить ее до конца. 6. Используйте приемы рефлексивного слушания, перефразирования для поддержания взаимодействия с собеседниками. 7. Проявите понимание позиций собеседников, их чувств (так, чтобы это выглядело естественно). 8. Вежливо выразите несогласие с собеседниками. 9. Вежливо остановите отвлекшегося от темы участника, верните его к теме разговора или вежливо остановите явно доминирующего участника. 10. Найдите сходства и различия во взглядах и суждениях собеседников, высказываемых ими в ходе дискуссии.

По окончании дискуссии каждому из пары модераторов предлагалось провести самооценку своего коммуникативного поведения во время модерации. Модераторы отправляли листы самооценки преподавателю, после чего преподаватель давал обратную связь на выполнение задания.

Заключение

В результате проведенного исследования мы пришли к четырем основным выводам:

- модерация представляет собой отличную от фасилитации форму речевого взаимодействия, направленную на организацию такой дискуссии, в основе которой лежит, с одной стороны, стремление понять собеседников, их позиции и аргументы, с другой стороны, стимулирование выхода за рамки «личного» и/или одностороннего понимания проблемы, генерирование различных точек зрения как средство поиска истины;
- умение модерировать дискуссию представлено комплексом умений устного общения в трех его компонентах (коммуникация, интеракция, перцепция), а также умениями критического мышления;
- описан практический опыт подготовки студентов к модерации дискуссии на занятиях по иностранному языку;
- критерии оценивания умения модерировать дискуссию представлены двумя блоками: в первый блок входят семь общих дескрипторов эффективной модерации, демонстрация которых студентами во время дискуссии является обязательной, второй блок содержит десять более частных приемов, из которых студенту предлагается использовать на практике любые три на выбор.

Описанный в статье опыт доказывает, что модерация студентами дискуссий на занятиях по иностранному языку имеет достаточный дидактический потенциал для развития умений устного общения. Дальнейшие

исследования могут быть сосредоточены на изучении вопроса использования модерации в обучении умениям профессионально ориентированного общения, а также исследовании вопросов фасилитации дискуссии.

Список источников

1. Базаров Т. Ю., Райков А. В., Шайхутдинов Р. Р. Разработка и первичная апробация модифицированной версии опросника «фасилитатор - медиатор - модератор» // Психология и педагогика служебной деятельности. 2019. № 4. С. 7-23.
2. В чём отличие фасилитации от модерации [Электронный ресурс]. URL: https://vsetreningi.ru/articles/v_chem_otlichie_fasilitacii_ot_moderacii/ (дата обращения: 24.10.2020).
3. Ведение групповой работы: фасилитация, медиация, модерация [Электронный ресурс]. URL: <https://audumlo.livejournal.com/240538.html> (дата обращения: 24.10.2020).
4. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике / общ. ред. Е. В. Падучевой. М.: Прогресс, 1985. Вып. 16. С. 217-238.
5. Заруцкая Е. В. Использование технологии «Паутина» в обучении дискуссионным умениям на иностранном языке студентов уровня С1 при проведении групповой дискуссии без модератора // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 4. С. 187-192.
6. Заширинская О. В. Концептуальные представления о структуре общения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2013. Вып. 4. С. 89-98.
7. Кузнецова Т. И., Кузнецов И. А. Вопросно-ответный диалог: лингвистическая форма и коммуникативное содержание // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2. Филология и искусствоведение. 2016. № 2 (177). С. 83-91.
8. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие. СПб.: Златоуст, 2007. 200 с.
9. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь. М.: Проспект, 2011. 512 с.
10. Терно С. А. Эволюция идеи: рефлексивное мышление - критическое мышление - метакогнитивное развитие [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2013/10/3900> (дата обращения: 24.10.2020).
11. Hamilton C. Hacking Questions. 11 Answers That Create a Culture of Inquiry in Your Classroom. Highlands Heights, OH: Times, 2019. 278 p.
12. Kaner S. Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making. San Francisco, Ca: Jossey-Bass, 2007. 368 p.
13. King A. Inquiry as a tool in critical thinking // Changing college classrooms: New teaching and learning strategies in an increasingly complex world / ed. by D. F. Halpern. San Francisco: Jossey-Bass, 1994. P. 13-38.
14. Paul R., Binker A. J. A., Martin D., Adamson K. Critical Thinking Handbook: A Guide for Redesigning Instruction. Rohnert Park, CA: Sonoma State University, 1989. 417 p.
15. Shaw J. Trainers: Moderate This! Facilitate That! [Электронный ресурс]. URL: <https://managementhelp.org/blogs/training-and-development/2011/10/12/trainers-moderate-this-facilitate-that/> (дата обращения: 24.10.2020).
16. Wang Y.-M. Questioning as facilitating strategies in online discussion // Journal of Educational Technology Systems. 2014. Vol. 42. № 4. P. 405-416.
17. What are 21st century skills? [Электронный ресурс]. URL: <https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are-21st-century-skills> (дата обращения: 24.10.2020).

Информация об авторах | Author information

Заруцкая Екатерина Витальевна¹, к. пед. н.

¹ Санкт-Петербургский государственный университет

Zarutckaia Ekaterina Vitalyevna¹, PhD

¹ Saint Petersburg University

¹ e.zarutskaia@spbu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 24.10.2020; опубликовано (published): 30.12.2020.

Ключевые слова (keywords): дидактический потенциал; самостоятельная модерация; групповая дискуссия; обучение иностранному языку; критерии оценивания; студенты; didactic potential; self-moderation; group discussion; foreign language teaching; assessment criteria; students.