

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

УДК 372.811

*М. С. Авилова (Москва, Россия)
Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД РФ*

К вопросу об использовании метода взаимного обучения (peer teaching) при изучении английского языка в высшем учебном заведении

В статье рассматривается возможность включения элементов взаимного обучения в процессе изучения английского языка в высшем учебном заведении. Проведенный нами эксперимент показал, что данный подход может в значительной степени повысить эффективность освоения материала, давая возможность тем, кто учится вместе, развивать соответствующие навыки, одновременно углубляя свои знания.

Ключевые слова: взаимное обучение, освоение английского языка, образовательная среда, активное вовлечение

Сегодняшняя методическая мысль рассматривает самые разнообразные формы и методы изучения английского языка, ориентируясь прежде всего на потребности и задачи, стоящие перед современной системой образования. В результате используются новые подходы, бросающие вызов традиционной дихотомии «ученик – учитель», и метод взаимного обучения является одним из них. Последние несколько десятилетий интерес к взаимному обучению ощущается особенно остро в связи с постоянным поиском новых путей повышения эффективности учебного процесса.

Что мы понимаем под взаимным обучением?

Исследователи постулируют в этом отношении, что взаимное обучение (далее – ВО) представляет собой метод, при котором один обучаемый объясняет другому тот материал, который первым прочно усвоен, но является новым для второго [3, с. 2]. Подчеркивается, что «существует значительное количество свидетельств того, что взаимное обучение весьма эффективно при применении его в отношении целого диапазона целей, содержания и обучаемых разных уровней [6, с. 607].

Создатели метода опирались на распространенное мнение, согласно которому, «научить кого-то – значит выучить еще раз» [10, с. 14]. Уже во второй

половине прошлого века исследователи указывали, что ВО «способствует более тесному общению студентов между собой... сверстники оказывают друг на друга большее влияние, по сравнению с возможным влиянием профессоров» [5, с. 11]. Исследования Л. С. Выготского и Ж. Пиаже стали теоретической основой данного подхода. Л. С. Выготский, опираясь на разработанную им социокультурную теорию обучения, согласно которой обучение представляет собой процесс социальный, подчеркивал, что те участники процесса обучения, которые обладают большим объемом знаний в каком-либо отношении, могут оказывать значительное влияние на формирование системы знаний тех, у кого они имеются в недостаточной степени (перевод наш. – М. А.) [9, с. 101]. Ж. Пиаже (Piaget) указывал, что при таком виде обучения «развивается мыслительный процесс и обучающего и обучаемого, а также развиваются и другие их характеристики» (перевод наш. – М. А.) [7, с. 9]. Большинство педагогов и методистов полагает, что ВО может повысить эффективность обучения, давая обучаемым возможность брать на себя ответственность за организацию и контроль существующего у них объема знаний. Помощь со стороны тех, кто учится вместе друг с другом, повышает эффективность усвоения знаний у тех, кому оказывается помощь, и одновременно у тех, кто эту помощь оказывает.

Следует отметить, что широкое применение данный подход нашел и в обучении иностранным языкам, поскольку очевидно, что использование взаимного обучения при изучении иностранного языка представляет собой возможность в более полной мере участвовать в процессе обучения. Для тех, кому помогают понять изучаемый материал, такого рода помощь дает возможность ослабить степень зависимости от преподавателя, углубляя свои знания без избыточного стресса. А те, кто оказывает такую помощь, могут сделать свое обучение более эффективным в силу того, что, как справедливо указывают исследователи, «обучение есть лучший учитель» (перевод наш. – М. А.) [2, с. 38]. Российские исследователи отмечают, что «любой учащийся, прошедший процесс обучения, должен приобрести навыки сотрудничества с другими; уметь оказывать помощь и уметь получать ее» [1, с. 19].

Среди очевидных преимуществ, которые может дать ВО, следует отметить прежде всего непосредственное взаимодействие обучаемых между собой, которое дает возможность активного освоения материала. Как уже мы указывали, студенты чувствуют себя менее напряженно, общаясь со своими сверстниками. Это в свою очередь создает более благоприятную психологическую атмосферу, параллельно развивая навыки социальной коммуникации. Ряд исследователей полагают, что ВО оказывает весьма позитивное воздействие на мотивацию и социализацию обучаемых, развивая при этом креативность и навыки решения проблем. В дополнение к этому ВО повышает уровень уверенности обучаемых в себе. Исследователи четко указывают, что «ВО способствует разви-

тию профессиональных навыков (коммуникация, устная презентация), умения работать в команде, лидерских качеств, умения уважать тех, с кем вместе осуществляешь процесс обучения» (перевод наш. – М. А.) [4, с. 21].

Несмотря на вышеперечисленные положительные аспекты, ВО не всегда благосклонно воспринимается всеми без исключения. Те, кого обучают, могут воспринимать факт взаимного обучения как выражение собственной неполноценности, что может даже стать источником недоброжелательных взаимоотношений. Ведутся споры по вопросу, кого из тех обучаемых, кто усвоил материал в полной мере, можно считать достаточно квалифицированными для того, чтобы осуществлять объяснение материала. Такие ограничения, безусловно, существуют. Однако ВО не предполагает полномасштабной передачи всех функций преподавателя отдельным студентам, владеющим материалом. ВО должно стать подходящим средством презентации объяснения лишь в отношении определенных видов работ во время занятия. Недостаточно просто разбить всех на пары, в каждой из которых один из обучаемых более академичен по сравнению с другим. Преподаватель должен в полной мере осуществлять руководство этим процессом, контролируя каждую его стадию, при этом проявляя готовность прийти на помощь, если таковая потребуется.

Таким образом, в рамках нашего эксперимента мы ставили целью выяснить, насколько успешным может быть применение элементов ВО в процессе изучения английского языка в вузе.

Нами была выдвинута гипотеза, что использование данного подхода в процессе занятий английским языком сможет обеспечить бóльшую эффективность образовательного процесса, давая возможность лучшего усвоения материала, большей степени включения обучаемых в образовательный процесс.

Материалы и методы

В рамках данного эксперимента нами были применены методы анализа и синтеза, посредством которых мы обобщали полученные сведения в виде соответствующих выводов. Также использовался количественный метод, дающий возможность бóльшей степени объективности результатов исследования, а также последующего повторения данного эксперимента.

Участниками эксперимента стали две языковые группы студентов второго курса вуза, изучающих английский язык (N=17). Средний возраст – 18,6 года, средняя продолжительность изучения английского языка – 11 лет. Перед двумя языковыми группами была поставлена идентичная задача: научиться кратко излагать содержание предлагаемых текстов разнообразной тематики на английском языке (summary making). Для осуществления данной задачи было отведено 4 занятия (1 месяц/ 8 академических часов). Одна из групп представляла собой контрольную группу: освоение и развитие навыков суммирования текстов осуществлялось традиционным образом, при котором объяснения дава-

лись преподавателем. Во второй группе ситуация сложилась так, что несколько человек (4 из 9) уже были знакомы с принципами суммирования текстов. Тем, кто уже обладал этим навыком, было предложено объяснить, как осуществляется краткое изложение текстов, тем участникам эксперимента, кто не был знаком с этим материалом. Следует отметить, что объясняющим не было дано никаких конкретных указаний, как именно они должны это делать: они могли давать и объяснять материал тем образом, какой они считали самым подходящим. В течение четырех занятий участники экспериментальной группы № 2 были разбиты на соответствующие пары «знакомый с материалом / незнакомый с материалом»; одному из осуществляющих объяснения пришлось взять в свою пару дополнительно еще одного человека, поскольку на 4 студентов, знакомых с принципами суммирования, приходилось 5 студентов, незнакомых с таковыми.

По окончании эксперимента все его участники прошли тестирование в форме суммирования предложенного им текста с целью оценки качества усвоенных навыков.

Результаты и дискуссия

Согласно результатам тестового суммирования текстов на английском языке, уровень большинства студентов группы № 2 отличался от результатов контрольной группы по следующим критериям:

Таблица

**Полученные результаты тестового суммирования
(средний показатель 8 человек, в процентах рейтинга)**

Применяемые критерии	Контрольная группа (средний балл у 8 человек)	Экспериментальная группа (средний балл у 8 человек)*
1. Точность изложения предложенного текста	78%	84%
2. Связанность и логичность изложенного	82%	86%
3. Грамматическая и лексическая правильность	82%	86%
4. Использование слов-связок	80%	80%

*В целях большей точности результаты одного из участников экспериментальной группы не учитывались, чтобы количество человек в обеих группах было одинаковым.

Как следует из таблицы, практически по всем критериям (за исключением последнего, где показатели получились одинаковыми), группа, в которой обучение осуществляли другие студенты, показала количественно более высокие результаты.

Обучаемые отметили активное участие обеих сторон в процессе обучения, по сравнению с традиционной подачей материала, осуществляемой преподавателем, при этом обеспечивалась более теплая и интерактивная обучающая атмосфера. Очевиден тот факт, что обе стороны процесса демонстрировали качественное улучшение метакогнитивных функций: как отмечено экспертами, «и обучающий и обучаемый неизбежно ощущают большую осознанность самого процесса, того, что именно происходит в ходе взаимодействия между нами во время обучения, и, как результат, способны в большей степени отслеживать и регулировать эффективность своих собственных стратегий обучения в разнообразных контекстах (перевод наш. – М. А.) [8, с. 638]. Таким образом, наша гипотеза, согласно которой ВО будет способствовать качественному улучшению освоения предлагаемого материала, наряду с активной вовлеченностью обучаемых, подтвердилась.

Заключение

Как показал проведенный эксперимент, взаимное обучение является весьма эффективным методом обучения, давая участникам возможность большей степени самовыражения и делая освоение материала более удобным, превращая обучаемых из пассивных наблюдателей/слушателей в активных участников процесса. При ВО, когда один из обучаемых вступает в такого рода взаимодействие с другим обучаемым, обладающим большим объемом знаний в каком-либо отношении, имеет место процесс совместного конструирования знания, который не сопровождается опасениями задать неправильный вопрос или дать неправильный ответ.

Использование ВО может стать действенным инструментом улучшения результатов процесса обучения, при этом взаимодействие обучаемых происходит в общем для них дискурсе.

Литература

1. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении. М.: Либра, 2011. 193 с.
2. Austin J. The Effects of Peer Tutoring on Fifth-Grade Students' Motivation and Learning in Math. Master's Thesis. The College at Brockport, NY, USA, 2008. 103 p.
3. Briggs S., How Peer Teaching Improves Student Learning and 10 Ways to Encourage It, 2018 [Electronic Resource]. URL: <https://www.opencolleges.edu.au/informed/features/peer-teaching/>

4. Chatterjee B., Dey D., Chakravorty S. A modular approach to teaching partial discharge phenomenon through experiment // IEEE Trans Education. 2011. N 54(5). P. 410–415.
5. Goldschmid B., Gold M. L. Peer teaching in higher education. A review // Higher education. 1973, N 5. P. 9–33.
6. McKeachie W. J., Pintrich P. R., Lin Y. G. Learning to learn // G.D' Ydewelle Cognition, information processing and motivation. Elsevier Scholar Publishers, 1985. P. 601–618.
7. Piaget J. The equilibration of cognitive structures: The central problem in intellectual development. Chicago: University of Chicago Press, 1985. 182 p.
8. Topping K. J. The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature // Higher Education. 1996. N 32. P. 321–345.
9. Vygotsky L. S. Mind in Society. The development of higher psychological processes. 1978. P. 159.
10. Whitman N. A. Peer Teaching: To Teach is to Learn Twice. San Francisco: Jossey Bass, 2012. 76 p.

УДК 811

*Е. И. Барабанова (Липецк, Россия)
Липецкий государственный педагогический университет
им. П. П. Семенова-Тян-Шанского*

Роль дискурсивной деятельности в обучении студентов иностранному языку

Статья освещает проблему активизации познавательной деятельности студентов педагогического вуза в обучении иностранному языку. Автор рассматривает аудиовизуальные составляющие и предлагает систему мер, способствующих созданию особой мотивационной среды обучения, формулирует условия активизации познавательной деятельности студентов. Подчеркивается, что успех процесса обучения зависит от использования модели активизации познавательной деятельности, способствующей созданию условий креативного и индивидуализированного подхода к обучению иностранному языку через дискурсивную деятельность в работе с текстом.

Ключевые слова: познавательная деятельность студентов, аудиовизуальные составляющие, транслитерирование иноязычных текстов, наглядность, методы и формы обучения, дискурсивная деятельность, профессиональная деятельность учителя

Опыт работы в педагогическом вузе показывает, что иноязычное образование не полностью востребовано в предметной деятельности учителя. Обстоятельства усугубляются тем, что не разработаны методики и отсутствуют совре-