

ВИКОНАННЯ СТУДЕНТАМИ РОЛІ ВИКЛАДАЧА НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МОВНОМУ ВНЗ

У статті обговорюється методика проведення так званого *peer teaching* у навчанні англійської мови як спеціальності студентів мовного вишу. Під *peer teaching* розуміється підхід, згідно з яким усі студенти по черзі виступають на заняттях з вивченої мови у функції викладача. *Peer teaching* розглядається як одна з форм втілення навчальної автономії у мовній підготовці та форма кооперативного навчання, тобто навчання через співробітництво тих, хто навчається, у мовному курсі. У роботі аналізуються чотири розроблені форми *peer teaching*: "базова", "моніторинг усної продукції", "інтерактивна лекція" та "майстерня".

Ключові слова: англійська мова як спеціальність, студент у функції викладача (*peer teaching*), кооперативне навчання, форми *peer teaching*.

Сучасна методика навчання іноземних мов усе більше приділяє уваги навчальній автономії у мовній підготовці [1; 3; 4], яка передбачає розвиток та поширення відносної самостійності тих, хто навчається, у навчальному процесі. Не менше значення надається кооперативному навчанню [2], тобто навчанню через співробітництво тих, хто намагається оволодіти мовою у мовному курсі. Саме на перетині цих двох важливих напрямків сучасної методики викладання іноземних мов в останні роки з'явився і розробляється для навчання англійської мови у вишах метод *peer teaching*, згідно з яким усі студенти в групі по черзі виступають на заняттях з вивченої мови у функції викладача (звичайно, під наглядом та за допомогою "справжнього" викладача). Поки що цей метод використовувався (у тому числі нами) виключно на заняттях з мовної підготовки у мовному ВНЗ, оскільки тільки там вже на I курсі студенти мають достатню мовну базу, щоб практична реалізація методу стала можливою.

З одного боку, метод *peer teaching*, безумовно, є розвитком підходу, який намагається всебічно розширити навчальну автономію у мовній підготовці, тому що тут одні студенти, автономно від "справжнього", або "офіційного" викладача, навчають інших студентів. З іншого боку (і саме це дозволяє вести мову про перетин напрямків), *peer teaching* є прямим розвитком кооперативного навчання і, мабуть, навіть його вищим втіленням. Адже в кооперативному навчанні, яке виросло з проблемного (*task-based*) підходу до оволодіння мовою [6; 7], студенти співпрацюють, навчаючись у парах та малих групах, не тільки для створення найліпших умов для природного спілкування цільовою мовою в процесі виконання навчальних завдань. Вони ще допомагають один одному, імпліцитно або експліцитно навчаючись один у одного завдяки різниці в тій інформації, навичках та вміннях, якими кожен з них володіє. Саме цей *взаємонавчальний* потенціал кооперативного навчання і використовується у *peer teaching*.

На жаль, *peer teaching* дуже мало досліджений у вітчизняній методиці і дуже рідко використовується у вітчизняній педагогічній практиці. Саме це й обумовило *мету і завдання* як нашого дослідження, так і цієї статті: дослідити та розробити форми використання *peer teaching* у навчальному процесі з практичного курсу англійської мови для студентів, які спеціалізуються у цій мові, навчаючись у мовному виші. Дослідження та практичне впровадження теоретичних напрацювань проводилося з 2007 р. [9] в Університеті ім. Альфреда Нобеля в м. Дніпро і проводиться по теперішній час.

На теоретичному етапі дослідження були виділені п'ять основних переваг *peer teaching* як специфічної методики навчання англійської мови у мовному ВНЗ:

1. *Підвищується навчальна мотивація студентів.* Для студента у функції викладача це обумовлено природним бажанням виглядати найкращим чином в очах своїх одногрупників і, відповідно, найкращим чином проявити себе у новій ролі. Для інших студентів підвищення мотивації пов'язане з бажанням: а) не показати себе гіршим в очах свого товариша, який у цей момент виконує викладацькі функції; б) не підвести цього товариша, тим більше, що кожен у групі очікує бути на його місці незабаром. Це породжує найвищий можливий рівень співробітництва в групі – навряд чи можливий за умов традиційного навчання.

2. *Peer-teaching* також виступає стимулом для кращої та більш ефективної навчальної діяльності за рахунок виникнення духу здорового змагання між студентами. Кожному з них цілком природно хочеться перевершити результати своїх одногрупників – у попередніх сесіях *peer teaching* – і виглядати краще за них.

3. В результаті підвищення мотивації та духу змагання відбувається *оптимізація, інтенсифікація та активізація процесу оволодіння мовою*, які завжди є неодмінним результатом підвищеної навчальної мотивації і більшої готовності студентів поєднувати свої навчальні зусилля для швидшого та більш ефективного досягнення спільної навчальної мети.

4. Студент у функції викладача (а всі студенти в академічній групі періодично та регулярно виступають у цій ролі при використанні запропонованого підходу) завжди знаходиться у кращому положенні щодо оволодіння мовою та спілкування нею. Це зумовлено не тільки тим, що протягом сесії *peer teaching* кожний студент-викладач має суттєво більший обсяг англійської комунікативної практики. Ще важливіше те, що, згідно з "Пірамідою навчання", яка була розроблена у дослідженні американських *National Training Laboratories* у Бетелі, штат Мейн [5], *найкраще засвоєння навчального матеріалу (до 90%) відбувається, коли навчачи цього матеріалу інших людей.*

5. Таке покращення засвоєння є природним результатом *peer teaching*, тому що в його процесі студент-викладач неодмінно займається автономним "само-конструюванням" власних знань, навичок і вмій. Таким чином, *peer teaching* є одним із втілень *конструктивістського підходу до навчання мов* [8], одного з найбільш сучасних і найбільш перспективних підходів.

Всі виділені переваги *peer teaching* спонукали нас на другому етапі дослідження розробити чотири можливі його форми, або варіанти, які описуються далі і які були запроваджені у навчальний процес в Університеті ім. Альфреда Нобеля, м. Дніпро.

Перший із цих варіантів був запроваджений ще у 2007 р. Він є найпростішим з усіх, тому отримав назву "базового" і починає використовуватися вже через два-три місяці після початку занять студентів у мовному курсі в перший рік навчання. Згідно з цією формою *peer teaching*, кожен зі студентів академічної групи повинен провести для своїх одногрупників 10-15-хвилинний фрагмент аудиторного заняття один раз на три-чотири тижні. Таким чином, на кожному занятті принаймні один студент проводить один фрагмент заняття тривалістю до 15 хв. замість викладача, який у цей час виступає в ролі спостерігача. В результаті, кожний студент проводить як викладач свої фрагменти занять 4-5 разів за семестр.

Для проведення свого фрагменту на наступному занятті кожний зі студентів отримує завдання від викладача на попередньому занятті. Як правило, завдання вимагає організації двох-трьох видів навчальної діяльності з одного з уроків базового підручника. Види навчальної діяльності, організація яких вимагається від студентів, достатньо різноманітні: мовні ігри, пояснення нового граматичного матеріалу та тренування відповідних мовленнєвих навичок, завдання на читання та слухання, мікротести та багато інших. Мета полягає в тому, щоб дати студентам, які виступають у ролі викладача, можливість протягом семестру організувати якомога більше видів аудиторної навчальної діяльності своїх одногрупників. Є ще одна специфічна риса. Готуючись до проведення свого фрагменту, кожний студент-викладач має розробити один власний вид навчальної діяльності, який був би логічно пов'язаний із взятими з підручника. Наприклад, якщо у фрагменті вимагається пояснення нового граматичного матеріалу та його тренування в умовно-комунікативних вправах, додаткова навчальна діяльність, розроблена студентом-викладачем, може бути англійською співбесідою, запитання "викладача", що вимагають використання тренуваного граматичного явища у спілкуванні.

Після закінчення проведення студентом-викладачем свого фрагменту заняття, успішність його роботи коментується й оцінюється всіма іншими студентами групи, а також справжнім викладачем, який підбиває остаточні підсумки. Таке взаємооцінювання студентами роботи один одного характерне для всіх розроблених варіантів *peer teaching* і тому надалі окремо згадуватися не буде.

Другий варіант *peer teaching* був розроблений пізніше. Робота студента-викладача в цьому випадку складніша, тому вона починає використовуватися не раніше другого семестру I курсу, а в гірше підготовлених групах навіть з II курсу.

Варіант носить назву "моніторинг усномовленнєвої продукції". Тут однією з найбільших труднощів для студента-викладача є відсутність окремо наданого часу для підготовки – починати роботу потрібно відразу після призначення "викладачем". За цією формою *peer teaching* академічна група студентів поділяється на пари, кожна з яких отримує одне або декілька завдань для англійського говоріння. Це можуть бути рольові ігри, драматизація, обговорення якихось зображень, дискусія з якогось питання з формулюванням наприкінці спільної думки або висновку, розв'язання певної проблеми тощо. Студент-викладач здійснює моніторинг роботи пар. При цьому спочатку, як правило, призначаються два студенти-викладачі, так щоб кожний провів моніторинг навчальної діяльності не більше ніж двох-трьох пар. По мірі набуття досвіду з цього виду *peer teaching*, лише один студент-викладач починає контролювати усномовленнєву продукцію всіх пар у групі – так само, як зазвичай робить офіційний викладач.

Студент-викладач повинен постійно переміщатися між парами, які він контролює, слухати їх мовлення та надавати допомогу і підказки (для цього йому дозволяється, коли немає іншого виходу, звертатися до офіційного викладача за допомогою, але так, щоб інші студенти цього не чули). Крім моніторингу роботи та допомоги парам, які займаються усномовленнєвою продукцією, від студента-

викладача також очікується, що він буде брати участь у говорінні тих пар, які він контролює, ставлячи додаткові запитання, коментуючи сказане або висловлюючи власну думку. Після сесії *peer teaching*, яка зазвичай продовжується 20-25 хв., студент-викладач дає свій коментар щодо успішності роботи контрольованих ним студентів, причому цей коментар слухає й офіційний викладач (тільки після цього починається оцінювання роботи студента-викладача іншими студентами та офіційним викладачем).

Якщо два перші обговорені варіанти *peer teaching* орієнтовані на викладання мови на практичних заняттях, останні два варіанти націлені на більш теоретичне навчання, яке представлено на лекційних та семінарських заняттях. Це найскладніші та найбільш трудомісткі для студентів форми *peer teaching*, тому третій варіант починає використовуватися не раніше початку II курсу (в окремих випадках, IV семестру), а останній варіант – не раніше другого півріччя II курсу (в окремих випадках, початку III курсу).

Третій варіант *peer teaching* отримав назву "інтерактивної лекції". Для її проведення студент-викладач, який одержує відповідне завдання на попередньому занятті, спочатку повністю автономно і навіть без консультацій з офіційним викладачем обирає тему лекції (офіційному викладачеві ця тема стає відомою, як і всім студентам групи, тільки на тому занятті, на якому інтерактивна лекція проводиться). Вільний вибір теми обмежується тільки однією умовою – вона повинна бути цікавою для всіх присутніх і, якщо в своїх коментарях щодо роботи студента-викладача інші студенти підкреслюють, що тема їх не зацікавила, оцінка їх одногрупника-викладача буде дуже низькою. Тому теми таких лекцій зазвичай дуже різноманітні: гороскопи, вибір здорової їжі, покращення власної зовнішності (наприклад, через використання татуювання або пірсингу), телевізійна реклама, святкування Нового Року в різних країнах, шлюбні традиції – це лише короткий перелік тем, які реально обирали студенти.

Після вибору теми студент-викладач збирає (найчастіше в Інтернеті) матеріал для своєї 20-хвилинної лекції, готує її та тренується в її поданні на занятті таким чином, щоб не читати текст, а говорити вільно, лише час від часу консультуючись з власними нотатками. Лекцію обов'язково має супроводжувати презентація в *PowerPoint*, якість такої презентації також оцінюється.

Лекція студента-викладача є інтерактивною не тільки тому, що від слухачів вимагається постійно ставити "лекторові" запитання – як після лекції, так і в її процесі. Сам "лектор" також повинен ставити багато запитань аудиторії під час лекції та після неї. Запитання "лектора" мають спонукати слухачів до використання фонових знань, перевіряти розуміння, заохочувати до висловлювання власних думок тощо – саме так, як робить справжній лектор, який читає лекцію з якогось теоретичного питання.

Четвертим варіантом *peer teaching* є "майстерні" (*workshops*), які подібні до семінарських занять з вишівських дисциплін. У цьому випадку вибір студентом-викладачем теми для "майстерні", її підготовка разом із презентацією в *PowerPoint* і проведення в усній формі з дуже рідким користуванням письмовими нотатками організуються ідентично з організацією інтерактивних лекцій. Різниця полягає у формі проведення.

У "майстерні" студент-викладач надає лише дуже коротку вступну лекцію з теми (не більше 10 хвилин). Після цього, протягом не менше ніж півгодини, проводиться сама "майстерня", в якій усі студенти під керівництвом студента-викладача виконують низку завдань, у яких реалізується проблемний підхід [6; 7]. Проблемні завдання заздалегідь готуються студентом-викладачем. Наприклад, однією з тем "майстерні" у нашому досвіді було психологічне тестування для визначення рис характеру. Після короткої вступної лекції студент-викладач запропонував іншим студентам виконати відповідні тести, знайдені ним у англомовному Інтернеті. По завершенню виконання тестів та аналізу отриманих показників проводилася загальногрупова дискусія, під час якої студенти обговорювали правдоподібність отриманих результатів, можливість покладатися на них, виходячи з того, що протестовані знають про себе та інших студентів своєї групи тощо.

"Майстерні" є не тільки найскладнішою за умовами підготовки та проведення формою *peer teaching*; вони, як показав наш досвід, є ще й найбільш цікавою і мотивуючою його формою як для студентів-викладачів, так і тих, для кого такі "майстерні" проводяться. Це також той варіант *peer teaching*, який найбільшою мірою породжує дух змагання серед студентів-викладачів, оскільки кожен намагається зробити свою "майстерню" цікавішою за інших, щоб заслужити більш високу оцінку й повагу своїх товаришів.

Взагалі, можна зробити висновок про дуже високий мотиваційний потенціал *peer teaching*, який був доведений не тільки в нашій педагогічній практиці, але й у спеціальному дослідженні [9]. Педагогічна практика також чітко продемонструвала такі властивості *peer teaching*, як досягнення за його рахунок суттєвої оптимізації, інтенсифікації та активізації навчального процесу, який у значній мірі стає конструктивістським. Таким чином, знайшли підтвердження на практиці усі теоретичні припущення щодо переваг запропонованої методики, а це, у свою чергу, робить доцільним її подальше впровадження та розробку. Таке впровадження та розробка є перспективною наших подальших досліджень у зазначеному напрямку.

Використані джерела

1. Autonomy and independence in language learning / Ed. by Phil Benson and Peter Voller. – London and New York : Longman, 1997. – 279 p.
2. Cooperative language learning: A teacher's resource book / Carolyn Kessler, Editor. – Englewood Cliffs, NY : Prentice Hall Regents, 1992. – 257 p.
3. Dam L. Plenary: Developing learner autonomy – preparing learners for lifelong learning / L. Dam // IATEFL 2002. York Conference Selections / Ed. by A. Pulverness. – Whitstable, Kent : IATEFL, 2002. – P. 41–52.
4. Holec H. Autonomy and foreign language learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 74 p.
5. Learning Pyramid [Електронне джерело]. – Режим доступу : <http://images.yandex.ua/yandexsearch?ed=1&text=Pyramid of Learning>.
6. Prabhu N. S. Second Language Pedagogy / N. S. Prabhu. – Oxford : Oxford University Press, 1987. – 53 p.
7. Skehan P. Plenary: Task-based instruction: Theory, research, practice / P. Skehan. // IATEFL 2002. York Conference Selections / Ed. by A. Pulverness. – Whitstable, Kent : IATEFL, 2002. – P. 90–99.
8. Tarnopolsky O. Constructivist Blended Learning Approach to Teaching English for Specific Purposes / O. Tarnopolsky. – London : Versita, 2012. – 254 p.
9. Tarnopolsky O. EFL Student as EFL Teacher: Learning and Motivational Aspect / O. Tarnopolsky, Y. Degtyarova // IATEFL Voices. – 2007. – Issue 196. – P. 10.

Тарнопольский О. Б.

ИСПОЛНЕНИЕ СТУДЕНТАМИ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В статье обсуждается проведение так называемого peer teaching в обучении английскому языку как специальности студентов языкового вуза. Под peer teaching понимается подход, в соответствии с которым все студенты по очереди выступают на занятиях по изучаемому языку в функции преподавателя. Peer teaching рассматривается как одна из форм воплощения учебной автономии в языковой подготовке и форма кооперативного обучения, т.е. обучения через сотрудничество обучаемых в языковом курсе. В работе анализируются четыре разработанные формы peer teaching: "базовая", "мониторинг устной речевой продукции", "интерактивная лекция" и "мастерская".

Ключевые слова: английский язык как специальность, студент в функции преподавателя (peer teaching), автономное обучение, кооперативное обучение, формы peer teaching.

Tarnopolsky O.

PEER-TEACHING IN CLASSES OF ENGLISH AT A LINGUISTIC HIGHER SCHOOL

The article deals with organizing the so-called peer-teaching in the course of English as a majoring discipline learned by the students of a linguistic higher educational institution. Peer teaching is interpreted here as an approach under which all students in turn play the role of a teacher in their language classes. Peer-teaching is also considered as one of the forms of embodying learning autonomy and a form of cooperative learning, i.e. learning by way of learners' cooperation in the language course. The paper analyzes four forms of peer-teaching elaborated by the author: the "basic" form, "monitoring oral production", "interactive lectures", and "workshops". In basic peer-teaching each student teaches his/her 15-minute lesson fragment from the course book four or five times during the semester, having previously prepared the fragments to be taught in their homework. When monitoring oral production, the peer teacher circulates among students' pairs engaged in active English speaking (discussions, role plays, etc.), listens to them, gives them help, prompts, additional information, puts questions, comments on and assesses their oral production. In interactive lectures, the peer teacher delivers a 20-minute lecture on the topic chosen by him/her and elicits students' background knowledge of the subject, their reactions to what they have learned from the lecture, as well as checks up their understanding of it. Workshops are designed as seminars on chosen topics where the peer-teacher, after a short introductory lecture, organizes his/her group-mates' creative work on solving problem-based tasks. Five advantages of peer teaching are discussed in the article – those advantages that make the analyzed approach worth of broad implementation in the language teaching / learning process at a linguistic higher educational institution.

Key words: English as a major, peer teaching, learning autonomy, cooperative learning, forms of peer-teaching.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2017.