



УДК 811.111:378.147.311.4

*А.И. Дашкина, А.Я. Фёдорова***НАСТАВНИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ  
КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ  
ИНОЯЗЫЧНОГО ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА***Alexandra I. Dashkina, Alexandra Y. Fyodorova***ENHANCING THE EFFICIENCY OF MASTERING FOREIGN LANGUAGE  
GRAMMATICAL MATERIAL VIA STUDENTS' MENTORSHIP ACTIVITY,  
RAISING EFFICIENCY****Аннотация**

В статье рассматриваются дидактические возможности наставнической деятельности студентов в парах или малых группах на занятиях по иностранному языку. Повышение эффективности усвоения иноязычного грамматического материала демонстрируется с помощью пилотного эксперимента.

**Ключевые слова**

НАСТАВНИЧЕСТВО, ИНОЯЗЫЧНЫЙ ГРАММАТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ, ГРУППЫ СОТРУДНИЧЕСТВА, УРОВЕНЬ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ, ЭФФЕКТИВНОСТЬ УСВОЕНИЯ.

**Abstract**

The didactic potential of students' mentorship activity in pairs or small groups in a foreign language class is described in the article. Enhancing the efficiency of mastering foreign language grammatical material is illustrated by the probe experiment.

**Keywords**

MENTORSHIP, FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL MATERIAL, COOPERATIVE GROUPS, LEVELS OF COMMAND OF A LANGUAGE, EFFICIENCY OF MASTERING.

Учебное взаимодействие студентов является одной из наиболее целесообразных форм работы на аудиторных занятиях по иностранному языку в больших учебных группах с разным уровнем языковой подготовки. Эта форма организации занятия может использоваться не только для выполнения творческих проектных заданий, но и для повседневной аудиторной работы, например такой, как усвоение нового грамматического материала. Рассмотрим пилотный эксперимент, демонстрирующий возможность повышения эффективности усвоения грамматического материала при наставнической деятельности студентов.

Совместная учебно-познавательная деятельность при изучении грамматики не только благотворно влияет на усвоение учебного материала, но и оказывает на учащихся воспита-

тельное воздействие, меняя характер взаимоотношений внутри учебной группы. Студенты приобретают такие социальные навыки, как «такт, ответственность, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, гуманистические мотивы общения» [1, с. 365]. Действительно, на основании личных наблюдений мы пришли к выводу, что учащиеся с более высоким уровнем владения языком ощущают ответственность за качество объяснения материала более слабым студентам. Кроме того, в учебных группах снижается уровень критичности по отношению к недостаточной начальной языковой подготовке, поскольку сильные студенты оказываются в роли педагога, что само по себе исключает нетерпимость к недостаточной информированности других участников учебного процесса.

С другой стороны, мы наблюдали возрастание популярности учащихся с более высоким уровнем языковой подготовки среди других студентов. Как нам представляется, это обусловлено повышением успеваемости более слабых студентов в результате наставнической деятельности учащихся, владеющих иностранным языком на более высоком уровне, что позволяет всем участникам учебного процесса положительно оценить работу наставников. Кроме того, роль менеджеров учебного процесса, которую принимают на себя учащиеся с более продвинутым уровнем владения языком, сама по себе способствует возрастанию уважения к ним со стороны остальных студентов в группе.

Действительно, роль менеджеров учебного процесса является неотъемлемой частью профессионального роста студентов. Принимая на себя функции наставников при выполнении групповой работы, учащиеся приобретают ценные организационно-управленческие навыки, которые им потребуются в процессе последующей трудовой деятельности. Из этого следует, что групповая работа способствует «постепенному развитию специалистов-организаторов, которым предстоит решать производственные, социальные и другие проблемы с большим количеством партнеров в будущем с различных психологических позиций: на равных, в роли руководителей, либо подчиненных» [2, с. 9]. Приобретение организационно-управленческих навыков представляется особенно значимым для студентов, обучающихся по направлению «Экономика» и «Менеджмент», поскольку по окончании вуза им предстоит руководить трудовым коллективом. Именно поэтому мы проводили пилотный эксперимент на факультете экономики и менеджмента Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

Наставническая деятельность представляется особенно целесообразной на аудиторном занятии по иностранному языку в больших группах с разным уровнем языковой подготовки. Одним из ее основных преимуществ является «повышение учебного эффекта вследствие высокой ангажированности студентов» [3, с. 18]. Основная проблема проведения занятий по иностранному языку в большой группе – недостаточное участие всех учащихся в учебном

процессе. При традиционной фронтальной организации занятия в то время как преподаватель вступает в диалог на иностранном языке с одним студентом, остальной аудитории не предоставляется возможности участвовать в иноязычном коммуникативном процессе. Если учесть, что значительная часть времени на аудиторном занятии уделяется объяснению нового материала, то на иноязычную речевую деятельность каждого студента иногда остается не более 2 мин, а в больших группах некоторым учащимся вообще не предоставляется возможности высказаться. При работе в парах или небольших группах все студенты получают возможность вступить в диалог на иностранном языке и активно применять имеющиеся знания в процессе диалогического общения. Однако групповая форма работы имеет существенный недостаток: педагог не имеет возможности контролировать каждого учащегося индивидуально, вследствие чего неизбежны ошибки.

Наставничество является формой групповой работы, позволяющей решить эту проблему, поскольку учащийся с более высоким уровнем владения языком, выступающий в роли наставника, корректирует неправильно выполненные задания и повторно объясняет недостаточно усвоенный материал. Деятельность учащегося в роли наставника может быть еще более эффективной, если ему предоставляется дополнительный учебно-методический материал в качестве инструкции. Примером такого материала могут быть ключи на английском языке с подробным объяснением материала. При разработке авторских учебных пособий мы считаем необходимым прилагать к ним такие ключи, чтобы предоставлять учащимся-наставникам возможность получить дополнительную языковую практику.

Учебно-методический материал может предоставляться студентам-наставникам для их совместной работы с учащимися с более низким уровнем подготовки по любому языковому аспекту. Это могут быть как пояснения к выполнению творческих проектных заданий, так и ключи к лексическим или грамматическим заданиям репродуктивного типа. Основными требованиями к объяснительному материалу являются простота, четкая структурированность и понятные инструкции. Указанный материал должен быть изложен в



более доступной форме, чем в обычной книге для учителя, поскольку он рассчитан не на педагога, а на учащегося. Например, в рамках пилотного эксперимента студенты-наставники использовали в качестве учебно-методического материала грамматические приложения, являющиеся частью их основного учебника по деловому английскому языку.

Пилотный эксперимент проводился нами в осеннем семестре 2012 года на факультете экономики и менеджмента СПбГПУ среди 64 студентов первого и второго курса на базе грамматического материала, содержащегося в учебнике «New Insights into Business». Как правило, этот материал не прорабатывается достаточно глубоко, поскольку внимание на аудиторных занятиях по указанному учебному пособию в основном направлено на деловой английский язык. В рамках нашего эксперимента на первом курсе как в контрольных, так и в экспериментальных группах изучались времена (Present Perfect и Past Simple, а также Present Simple и Present Continuous), на втором курсе во всех группах – косвенная речь и модальные глаголы. Мы предположили, что наставничество позволит повысить эффективность усвоения указанного материала, поскольку введение новой организационной формы сделает занятие более интересным и разнообразным.

Необходимо отметить, что обучение грамматике в современных условиях состоит в «формировании грамматических навыков, являющихся компонентами разных видов речевой деятельности» [4, с. 243]. Грамматический материал может усваиваться продуктивно (для овладения говорением и письменным выражением мыслей) и рецептивно (для понимания устной и письменной речи). Учитывая незначительное количество времени, отводимое на изучение грамматики на занятиях по деловому английскому языку, в рамках нашего пилотного эксперимента мы решили сосредоточиться на рецептивном усвоении грамматического материала в ограниченном объеме. Студенты должны были научиться узнавать грамматические конструкции, дифференцировать и идентифицировать грамматические явления и соотносить значение грамматических конструкций с контекстом.

Обучающий пилотный эксперимент имел несколько этапов (см. таблицу).

#### Этапы обучающего пилотного эксперимента, проведенного на факультете экономики и менеджмента СПбГПУ

Этап	Время выполнения	Виды деятельности в группах	
		контрольных	экспериментальных
I	6 мин	Фронтальное объяснение материала преподавателем	Объяснение материала студентами-наставниками в парах или группах
II	6 мин	Самостоятельное выполнение упражнений	Выполнение упражнений в парах или группах
III	3 мин	Фронтальная проверка результатов преподавателем	

Перед занятиями, на которых изучались указанные ранее грамматические темы, все учащиеся в контрольных и экспериментальных группах, независимо от уровня языковой подготовки, получали домашнее задание просмотреть грамматический материал, подлежащий изучению. В контрольных группах педагог проводил фронтальное объяснение грамматического материала в течение 6 мин, затем 6 мин отводилось на самостоятельное выполнение упражнений каждым студентом. В экспериментальных группах учащиеся, не имеющие достаточной языковой подготовки, работали в тандеме со студентами, владеющими языком на более высоком уровне: в течение 6 мин студенты с продвинутым языковым уровнем объясняли грамматический материал остальным учащимся, в течение следующих 6 мин студенты-наставники оказывали помощь другим участникам пары или группы в выполнении практических заданий. Проверка результатов выполнения упражнений проводилась педагогом с помощью фронтального опроса по упражнениям в течение 3 мин.

Презентация грамматического материала в экспериментальных группах проводилась по возможности на английском языке, но в случае необходимости использовался русский язык. Материал объяснялся с использованием дедуктивного подхода, при котором анализируется форма, употребление и формулируется соответствующее правило. Мы решили не использовать индуктивный подход, заключающийся в наблюдении и анализе учащимися того или иного явления и выведении на этой основе пра-

вила. Хотя индуктивный подход в большей мере способствует развитию мыслительной деятельности, он требует значительных временных затрат. Таким образом, введение грамматического материала было максимально адаптировано к условиям проведения пилотного эксперимента и особенностям восприятия учащихся.

Хотя каждый член группы / пары нес ответственность за результаты работы, мы в основном давали возможность выступить учащимся с недостаточным уровнем владения языком. Действительно, согласно наблюдениям за ходом занятий, в процессе фронтальной проверки после работы в малых группах сотрудничества «учитель спрашивает не сильного ученика, который поднимает руку, а слабого или среднего ученика» [5, с. 336]. В конце эксперимента было проведено тестирование усвоения грамматического материала на базе проверочных заданий из секции «Revision» учебника «New Insights into Business». Оценка усвоения материала проводилась путем подсчета баллов, которые студенты контрольных и экспериментальных групп набрали при выполнении тестовых упражнений (см. рисунок).

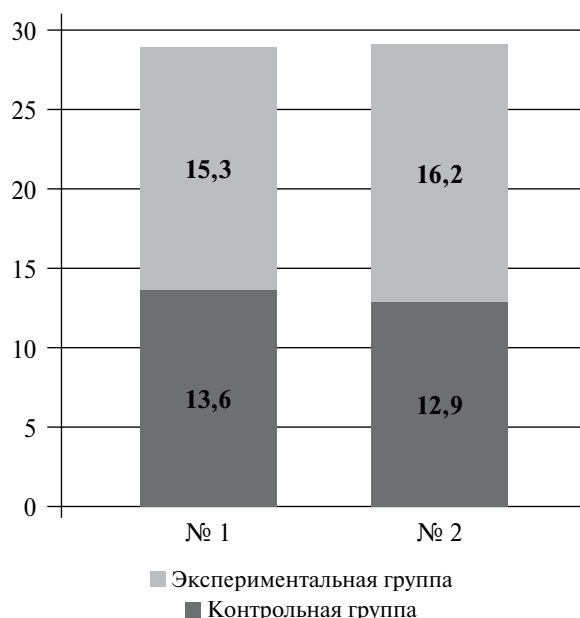
На рисунке виден перевес в результатах усвоения грамматического материала в экспериментальных группах. Этот перевес незначителен, поскольку эксперимент являлся пилотным и наставнической деятельности учащихся отводилось лишь небольшое количество времени на аудиторных занятиях. Однако полученные результаты позволяют предположить, что если проводить эксперимент на протяжении всего учебного года, то эффективность усвоения материала в экспериментальных группах будет намного выше, чем в контрольных.

В экспериментальных группах учащиеся с недостаточным уровнем владения языком усваивают материал лучше, чем при традиционном фронтальном объяснении, поскольку студенты-наставники часто имеют более полное представление об особенностях восприятия других членов учебной группы, чем педагог. Это объясняется тем, что, во-первых, между ними не существует возрастного разрыва, а во-вторых, учащиеся проводят намного больше времени в общении между собой.

Более эффективное усвоение материала при совместной работе людей, принадлежащих к одной возрастной категории, объясняется особенностями психических функций, при-

сущих разным возрастам. Если в младшем периоде (18–25 лет) самым мощным, по данным корреляционного анализа, является показатель долговременной памяти, то в более старшей возрастной группе важное место занимает логическое мышление, за ним следует внимание, что свидетельствует о возрастающей роли произвольной регуляции [6, с. 80]. Указанное различие между разными возрастными категориями позволяет предположить, что объяснение учебного материала представителем своей возрастной категории может быть более эффективно, поскольку на подсознательном уровне в процессе объяснения упор будет делаться на доминирующие психические функции.

Еще одним существенным фактором, способствующим усвоению материала, является его введение и закрепление в небольших группах из двух или трех человек. При фронтальном введении грамматического материала педагогом некоторые учащиеся могут быть недостаточно сосредоточены, что приводит к неполному восприятию. При индивидуальном объяснении студенты с недостаточной языковой подготовкой полностью задействованы в учебном



Результаты пилотного эксперимента (оценка усвоения материала):  
 контрольная группа № 1 – 13,6 балла,  
 экспериментальная группа № 1 – 15,3 балла;  
 контрольная группа № 2 – 12,9 балла,  
 экспериментальная группа № 2 – 16,2 балла



процессе. Кроме того, при недостаточном понимании объясняемого материала они более склонны задавать вопросы своему сверстнику, чем педагогу. Таким образом, студенты более добросовестно относятся к аудиторной работе, возрастают их «познавательная активность и творческая самостоятельность» [3, с. 13].

Для учащихся-наставников работа по обучению студентов с более низким уровнем языковой подготовки также представляется целесообразной и полезной, поскольку их знания «актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику» [7, с. 260]. Действительно, хотя большинство учащихся-наставников уже усвоили объясняемый ими грамматический материал из школьного курса английского языка, наставническая деятельность дает им возможность закрепить уже имеющиеся знания. Кроме того, объясняя материал другим учащимся, студенты-наставники получают информацию не от педагога, а «в процессе лично значимой деятельности» [8, с. 99], что повышает их мотивацию к совершенствованию языковых навыков. За счет осознания необходимости передачи своих знаний другим учащимся у студентов-наставников происходит «сдвиг мотива на коммуникативно-обучающую деятельность» [9, с. 8], поэтому они более четко формулируют объясняемый ими материал, стремятся к более глубокому пониманию сути объясняемых ими грамматических явлений.

Более эффективному усвоению материала способствует также переход от жестко управляемой учебной деятельности, в которой доминирующая роль отводится педагогу, «к частично управляемой и свободной практике общения» [10, с. 15]. На занятии создается благоприятный климат, обычно сопутствующий совместной учебно-познавательной деятельности, возрастает

сплоченность группы, «при этом само- и взаимоуважение растут одновременно с критичностью, способностью адекватно оценивать свои и чужие возможности» [1, с. 365]. Умение оценивать возможности людей и результаты их труда будет необходимо студентам факультета экономики и менеджмента не только на этапе обучения, но и в их последующей профессиональной деятельности.

Проанализировав результаты проведенного нами пилотного эксперимента, мы пришли к выводу, что более высокие показатели эффективности усвоения грамматики в экспериментальных группах объясняются несколькими факторами. Во-первых, возрастает мотивация не только учащихся с низким уровнем владения языком, которые испытывают меньшую скованность в ситуации учебного взаимодействия со своими сверстниками, но и студентов-наставников, позитивно воспринимающих свою руководящую роль в группах сотрудничества. Во-вторых, учащиеся-наставники закрепляют уже имеющиеся знания в процессе объяснения, а учащиеся с более низким уровнем владения языком получают индивидуализированное объяснение материала. В третьих, отступление от традиционной формы проведения аудиторного занятия является сменой видов деятельности, способствующей повышению интереса студентов к изучаемому материалу и более успешному его усвоению.

Описанный нами обучающий эксперимент носит пробный характер, но более высокие результаты в экспериментальных группах указывают на целесообразность проведения дальнейшего исследования в данной области. Наставническая деятельность может использоваться как дидактический прием не только при обучении любым аспектам на занятиях по иностранному языку, она может экстраполироваться на другие учебные дисциплины.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зимняя, И.А.** Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересм. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.

2. **Гришин, В.Н.** Организация самостоятельной работы студентов в процессе группового взаимодействия [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Гришин. – Елец, 2000. – 16 с.

3. **Ивлев, А.В.** Условия и методика развития у студентов университета навыков работы в ко-

манде [Текст]: учеб.-метод. пособие / А.В. Ивлев, Л.И. Савва. – Магнитогорск: Изд-во МаГУ, 2006. – 58 с.

4. **Миролюбов, А.Л.** Обучение студентов грамматической стороне речи [Текст] / А.Л. Миролюбов, Н.А. Спичко // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.Л. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2012. – 464 с. – Гл. 7. – С. 242–257.

5. **Полат, Е.С.** Современные педагогические технологии [Текст] / Е.С. Полат // Там же. – Гл. 1. – С. 330–381.

6. **Рыбалко, Е.Ф.** Возрастные аспекты онтопсихологии [Текст]: учеб. пособие / Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1993.

7. **Педагогика** [Текст]: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 502 с.

8. **Санникова, С.В.** Болонские реформы: обучение иностранным языкам в рамках компетентностно-деятельностного подхода [Текст] / С.В. Санникова // Школа-ВУЗ: компетентностный подход и преподавание иностр. языков: материалы Всерос.

науч.-практ. конф. / Межрегион. лингвист. центр YELC; «Лаборатория иностр. языков»; Сиб. гос. ун-т путей сообщения. – Вып. 2. – Новосибирск: НИПК и ПРО, 2009. – 156 с.

9. **Землянская, О.В.** Профессиональная речь учителя как средство организации оптимального педагогического общения на уроках иностранного языка [Текст] / О.В. Землянская. – М.: Спутник+, 2007. – 51 с.

10. **Путистина, О.В.** Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Путистина. – Петрозаводск, 2008. – 22 с.

## REFERENCES

1. **Zimniaya I.A.** Pedagogical psychology. The third ed., rev. Moscow, MPSI; Voronezh, MODEK, 2010. 448 p.

2. **Grishin V.N.** Organizing the students' independent work in the process of coordinated action within the group. Abstract of thesis for a Candidate degree in Pedagogics. Yeletz, 2000. 16 p.

3. **Ivlev A.V., Savva L.I.** Conditions and methods of developing university students' team skills. Scientific-methodical textbook. Magnitogorsk, MaGU, 2006. 58 p.

4. **Mirolubov A.L., Spitchko N.A.** Teaching students the grammatical aspects of speech. *Foreign language teaching methods: traditions and the present time*. Ed. by A.L. Mirolubov. Obninsk, Titul, 2012. 464 p. Chapter 7, pp. 242–257.

5. **Polat E.S.** Modern pedagogical technologies. *Foreign language teaching methods: traditions and the present time*. Ed. by A.L. Mirolubov. Obninsk, Titul, 2012. 464 p. Chapter 1, pp. 330–381.

6. **Rybalko E.F.** Age aspects of ontopsychology. Textbook. St. Petersburg, St. Petersburg State University, 1993.

7. **Pedagogics**. Textbook. Ed. by P.I. Pidkasisty. The second edition, amended and supplemented. Moscow, Urait, 2011. 502 p.

8. **Sannikova S.V.** Bologna reforms: foreign language teaching within the framework of competence-activity approach. *School-university: Competence approach and foreign language teaching*. Materials of All-Russian scientific practical conference. Interregional linguistic center YELC; „Foreign language laboratory”; Siberian state university of transport communications. Iss. 2. Novosibirsk, NIPK and PRO, 2009. 156 p.

9. **Zemlianskaya O.V.** The teacher's professional speech as a means of organizing optimal pedagogical communication at foreign language lessons. Moscow, Sputnik company+, 2007. 51 p.

10. **Putistina O.V.** Development of advanced foreign language students' communicative-cognitive autonomy via applying interactive forms of work. Abstract of thesis for a Candidate degree in Pedagogics. Petrozavodsk, 2008. 22 p.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ / AUTHORS

**ДАШКИНА Александра Игоревна** – старший преподаватель кафедры лингводидактики и перевода Санкт-Петербургского государственного политехнического университета; кандидат педагогических наук.

195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29  
wildroverprodigy@yandex.ru

**DASHKINA Alexandra I.** – St. Petersburg Polytechnical University.

Politekhnikeskaya Str., 29, St. Petersburg, Russia, 195251  
wildroverprodigy@yandex.ru

**ФЁДОРОВА Александра Яковлевна** – старший преподаватель кафедры лингводидактики и перевода Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

**FYODOROVA Alexandra Y.** – St. Petersburg Polytechnical University.

Politekhnikeskaya Str., 29, St. Petersburg, Russia, 195251