

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АВТОНОМНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Евдокимова М.Г.

Россия, Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»
me49@mail.ru

Развитие личности понимается современными исследователями как процесс становления готовности человека (его внутреннего потенциала) к осуществлению саморазвития и самореализации в соответствии с возникающими или поставленными задачами разного уровня сложности, в том числе выходящими за рамки ранее достигнутых уровней [1, с. 23]. При таком подходе в фокусе внимания оказывается формирование механизмов саморазвития личности [2], а одна из основных задач высшего образования состоит в том, чтобы помочь будущему профессионалу стать «автономным учащимся», вооружив его необходимыми способностями, готовностями, знаниями, умениями и навыками, которые позволят ему в течение всей жизни «самонастраиваться» в унисон обновляющимся требованиям профессии.

Автономность студента, его способность к самообучению, к управлению собственным учением является ключевым требованием, обеспечивающим инновационный характер современного образования. Необходимыми составляющими автономности студента являются самостоятельная постановка целей и задач; самостоятельный поиск учебных ресурсов; самостоятельный выбор траектории обучения; развитие способности студентов к оценочной деятельности, к взаимной оценке и самооценке. Трудно переоценить значение этого требования для овладения иностранным языком, поскольку выучить иностранный язык «полностью», «в совершенстве», «окончательно» и на всю жизнь невозможно даже в условиях обучения, значительно превосходящих те, которые имеются в настоящее время в подавляющем большинстве неязыковых вузов.

Именно поэтому в примерной программы по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров неязыковых вузов указано, что развивающий аспект целей обучения ИЯ «проявляется в процессе роста интеллектуального потенциала студентов, развития их креативности, способности не только получать, но и самостоятельно добывать знания и обогащать личный опыт в ходе выполнения комплексных заданий, предполагающих кооперативные / групповые формы деятельности, сопоставление и сравнение разных языков и культур» [3].

Для того, чтобы обеспечить развитие автономности студента, образование должно само постоянно и эффективно обновляться, причем характер этих обновлений должен быть опережающим, инновационным. В связи с этим для лингвистического образования в неязыковых вузах наметилась тенденция к укреплению межпредметных связей между обучением иностранному языку (ИЯ) и другим дисциплинам как профессионального, так и лингвистического и даже методического цикла. Это вызвано стремлением включить (в той или иной мере) в содержание обучения ИЯ все то, что в настоящее время известно о природе общения, особенностях текстов разного жанра, способах овладения ИЯ. В программу обучения ИЯ все чаще включают вопросы обучения текстовой культуре, анализа и понимания текста, оформления своих мыслей в виде текста, а также вопросы формирования методических умений обучения/самообучения различным языкам.

Необходимо отметить также изменение характера профилизации обучения ИЯ. До недавнего времени профилизация выражалась, прежде всего, в сужении диапазона осваиваемых студентами языковых средств (от общеупотребительных – к специальным), в освоении, прежде всего, языка специальности. Причем речь шла, прежде всего, о языке письменных текстов научно-профессиональной направленности. Поскольку современные контексты профессиональной деятельности постоянно и динамично развиваются, требуя

непрерывного творческого переосмысления и овладения, специальное образование/обучение перестает быть полным синонимом профессионального.

В связи с этим усиливается стремление авторов учебных программ обогатить цели и содержание обучения за счет более глубокого, широкого и конкретного видения специфики профессиональной деятельности специалиста той или иной области. В профессиональной подготовке выпускников вуза любого профиля существенная роль принадлежит ИЯ, поэтому содержание обучения ИЯ должно отразить профессиональную деятельность специалиста как многомерный феномен. В настоящее время профилизация реализуется за счет включения в содержание обучения ИЯ все более полной номенклатуры компонентов профессиональной деятельности, с учетом не только ее сугубо научных онтологических, но и социальных, коммуникативных, организационных, гносеологических аспектов.

Задача высшей школы состоит в выявлении новых «измерений» профессиональной деятельности специалиста в условиях постиндустриального общества, конкретизации профессиональных потребностей и моделировании профессиональных ситуаций в процессе обучения в вузе. Именно этим вызвано повышение интереса к проектному и сходным с ним методам/технологиям обучения, которые дают возможность смоделировать в учебных условиях контексты профессиональной деятельности.

Как следствие, возрастает интерес к разработке инновационных форм контроля и оценки уровня владения ИЯ. Они нацелены на измерение не только и не столько сформированности сугубо лингвистических компетенций, но имеют все более интегрирующую межпредметную и метапредметную природу и призваны выявить способность студента решать профессиональные задачи средствами ИЯ на целостной основе, оценить общий уровень его профессионального развития как субъекта профессиональной деятельности (см., например, [4]). Создание таких оценочных средств задача сложная и требует знания профессиональной деятельности во всем ее многообразии, целостности, глубине и детальности.

Одним из способов развития автономности студента при обучении иностранным языкам, является проектная деятельность. Проекты, ориентированные на привнесение в процесс обучения задач, имеющих личностную значимость для учащихся, вовлекают, «включают» их в процесс обучения. Эта «включенность» (involvement) – значимый фактор активизации студента и его развития как автономного субъекта учебной деятельности. В работах последних лет реализацию проектного метода обучения все чаще связывают с применением программно-аппаратных средств обучения (ПАСО). В рамках таких проектов студенты проводят исследование тех или иных вопросов с помощью сети Интернет и компьютерно опосредованной коммуникации, оформляя результаты исследований в виде Web-сайтов и Web-публикаций. Такие проекты, часто называемые Web-проектами, получают все большее распространение в высших учебных заведениях.

При обучении иностранным языкам в рамках проектного подхода с опорой на средства современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), компьютерная информационно-обучающая среда предоставляет студенту возможность не только приобретать иноязычные знания, умения и навыки, но создавать и представлять свои собственные речевые «продукты» на иностранном языке, пусть не очень совершенные. Инструментами создания и представления таких речевых продуктов являются текстовые редакторы, гипертекстовые среды, графические редакторы, программы создания презентаций, языки программирования, базы данных и пр.

Создание определенных деятельностных продуктов, имеющих реальный творческий и личностно значимый смысл в социально ориентированном контексте, представляет собой решающее условие продуктивности учебно-познавательной деятельности студентов. К такого рода деятельностным продуктам относятся, с одной стороны, – определенные материальные и духовные продукты (отчеты о результатах исследования, сочинения, презентации и т.п.), а с другой – открытие для себя нового, неизвестного, разрешение по-новому уже известной проблемы, выработка индивидуальных способов познания.

Для среды обучения, формируемой с помощью информационно-коммуникационных технологий, как известно, характерны отказ от линейной подачи материала, многомерность, иерархичность, мультисенсорность, мультимодальность информации, немедленная обратная связь. Эта среда обеспечивает доступ к практически безграничным ресурсам для обучения иностранному языку, которые включают:

- языковые справочники, словари, энциклопедии, образцы устной и письменной речи в зрительной, слуховой и смешанной модальности;

- интерактивные текстовые, аудио- и видеоматериалы, специально предназначенные для обучения ИЯ (это готовые компьютерные обучающие курсы для разного уровня и разных целей обучения, сопровождающиеся грамматическими объяснениями, упражнениями, словарями, языковыми играми, тестами, анкетами для учащихся и так далее);

- инструментальные средства для создания собственных обучающих курсов разного назначения;

- аутентичные материалы, специально не предназначенные для обучения языку: специализированные справочники и словари, электронные версии популярных и специальных журналов, газет, телевизионных программ, разнообразные сайты профессиональных организаций, обществ, университетов, видеофильмы, тезисы и статьи конференций, образцы художественной литературы, биографии, тематические подборки и многое другое.

Характер этих ресурсов предполагает самостоятельную учебную деятельность студентов. Обучение в режиме «онлайн» побуждает студента взять на себя ответственность за собственное обучение: ему приходится оценивать свое продвижение, определять свои нужды, например, необходимость дополнительного разъяснения, подсказки и пр. В основе этой ответственности – возможность самостоятельного выбора дальнейшего маршрута движения в процессе обучения, собственно, конструирование этого маршрута.

Как отмечает M.Wakefield, студент «кликает» мышкой или касается экрана в тех случаях, когда он делает выбор, отвечает на вопрос, переходит к следующей порции информации, выбирает пункт из меню, перемещает объект или производит с ним какие-то манипуляции, выражает свое намерение, подтверждает понимание содержания, хочет получить доступ к новой информации. При этом «кликанье» может быть результатом самых различных мыслительных операций, начиная с самых простых, и кончая самыми сложными. При этом автор подчеркивает важность метакогнитивных умений. С его точки зрения, метапознание позволяет студентам осознать самих себя и на этой основе сознательно и преднамеренно достигать конкретных целей [5].

Правильное использование возможностей компьютера в учебном процессе по иностранному языку способствует развитию рефлексивных умений и, как следствие, автономности студента.

Вместе с тем необходимо отметить, что хотя обучение ИЯ на базе ИКТ может способствовать развитию автономности, в настоящее время исследователи не считают автономность и автономное учение синонимами «самообучения», «самостоятельного доступа», «самостоятельной работы», «внеаудиторной работы», «дистанционного обучения», которые способен обеспечить компьютер. Важно понимать, что без соответствующего контроля и обратной связи возможность самообучения, предоставляемая компьютером, не гарантирует формирования автономности, а обеспечение свободного доступа к учебным ресурсам создает лишь условия для ее развития.

То, что автономность обучаемого является искомым результатом образования, не означает, что преподаватель становится избыточным элементом учебного процесса и снимает с себя функции осуществления контроля за ним. Без преподавателя невозможна адаптация учебных материалов и методик к потребностям конкретных обучающихся. Автономность студента – это не абсолютное понятие, не статичный продукт и не состояние, которое достигается раз и навсегда. Напротив, существуют разные уровни автономности, а ее формирование следует рассматривать как непрерывный, динамичный, очень деликатный, постепенный процесс, важная роль в котором

принадлежит преподавателю. Именно преподаватель может и должен вести за собой студента, поддерживать его на пути к автономности, создавать необходимые элементы учебной среды, инструменты, материалы и задания, стимулирующие развитие способности студента к рефлексии, использованию метакогнитивных стратегий, умений планировать, контролировать и оценивать свою учебную деятельность.

Требованию постепенного повышения уровня автономности студентов в их учебной деятельности по овладению ИЯ отвечают разные стратегии применения электронной техники на разных этапах обучения ИЯ в неязыковом вузе. Необходимо обеспечить поэтапную передачу студентам управления и регулирования собственной работой, переход от учебной деятельности, управляемой преподавателем, к деятельности учения, которая осуществляется полностью самостоятельно, без управления со стороны преподавателя.

Предложенная нами классификация программно-аппаратных средств обучения иностранным языкам (ПАСОИЯ) [6] позволяет различать ПАСОИЯ в соответствии со степенью жесткости управления работой студента. Одни из них основаны на жестком управлении, другие же допускают более высокую степень самостоятельности студента. Средством развития автономности студента может служить постепенный переход от первых ко вторым. Например, игровые обучающие программы, стимулируя формирование и реализацию двойного ряда целей, мотивов и потребностей - учебных и игровых [7;8] – обладают развивающим эффектом, способствующим переходу студента от внешнего управления к самоуправлению и, далее, к автономности. Это достигается при условии, что в структуре игры предусмотрены некоторые ее варьируемые параметры, выбор которых может регулироваться сначала программой (т.е. преподавателем посредством программы), а затем управление игровым режимом постепенно передается студенту. В качестве варьируемых параметров игры могут выступать характер и уровень сложности заложенных в игру задач, языковой материал, частота и характер подсказок/помощи в ходе игры, количество попыток, временной режим игры и другие параметры игровой программы.

Литература

1. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. М., 2000.
2. Якиманская И.С. Принцип активности в педагогической психологии // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 5-13.
3. Примерная программа по иностранным языкам по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы). М., 2011.
4. Барышникова О.В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2014.
5. Wakefield, M., Wirt, S., Batovsky, J., & Tatnall, L. *Lean-in technology, safety nets and psychology*. ITFORUM Paper #67. Retrieved November 2003, from <http://it.coe.uga.edu/itforum/paper67/paper67.htm>
6. Евдокимова М.Г. Классификация компьютерных средств обучения иностранным языкам (КСОИЯ) // Современные средства реализации целей обучения иностранному языку по новой программе (неязыковые вузы). Вестник МГЛУ. М., 2001. Вып. 467. С.124-133.
7. Евдокимова М.Г. Компьютерные языковые игры в обучении чтению //Технические средства в учебном процессе по иностранному языку в неязыковом вузе. М., 1992. Вып. 405. С. 126-140.
8. Evdokimova M.G. The Ligris System as a Problem-Oriented Instructional Medium for Generation of Vocabulary Exercises and Games // East-West Conference on Emerging Technologies in Education / Conference Proceedings. Moscow: International Center for Scientific and Technical Information, 1992. P.117-123.