

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ НА КОМПЕТЕНТНОЙ ОСНОВЕ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ СТИЛЕЙ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается модель обучения взрослых иностранным языкам с учетом их индивидуальных учебных стилей. Описываются алгоритм работы данной модели, основные принципы, критерии, формы и методы коррекции освоения иностранного языка

Основной целью образования для взрослого человека является приобретение знаний, овладение целостной профессиональной деятельностью, развитие своей общей и профессиональной культуры. Знания необходимы как средство осуществления компетентных профессиональных действий и поступков, деятельности в целом. Взрослые учащиеся имеют достаточно ясное представление о дальнейшем применении полученных навыков, знаний, умений, так как, приступая к обучению, они уже имеют определенную мотивацию к получению новых знаний [7]. Более того, будучи взрослыми, они обладают большими возможностями применить свои приобретенные знания сразу же.

Анализ взаимосвязи процесса овладения иностранным языком и индивидуально-типических особенностей его усвоения является предметом исследования как отечественных, так и зарубежных психологов и дидактов (Б. Ц. Бадмаев, А. С. Границкая, М. К. Кабардов, О. Д. Митрофанова, И. М. Румянцева, Б. М. Теплов, Е. П. Тонконогая, Р. Джарвис, Дж. Киф, М. Ш. Ноулз и др.). В настоящее время получено достаточно большое количество доказательств тесной взаимосвязи индивидуально-типических характеристик учащихся в разных ситуациях обучения по самым различным предметам и характеристик типологических свойств нервной системы (Е. В. Арцишевская, Е. П. Гусева, М. К. Кабардов, М. С. Малешина, Т. Л. Чепель и др.).

Особое значение приобретают исследования, посвященные изучению факторов, обеспечивающих формирование и развитие коммуникативной иноязычной компетентности у взрослых обучающихся, учет индивидуальных учебных стилей взрослых, характеризующих их своеобразный познавательный статус.

Образовательные технологии обучения, адаптированные для обучения взрослого контингента студентов, активно влияют на процесс обучения и обеспечивают возможность полного усвоения учебного материала. Каждый взрослый обучающийся воспринимает информацию и овладевает ею в зависимости от собственных психофизиологических особенностей и характеристик познавательной деятельности.

Установка на развитие коммуникативной компетентности привела к необходимости включения в обучающий процесс концептуальных идей компетентного подхода, в основе которого лежит переход к практическому способу организации знания, к стратегии повышения гибкости использования полученных навыков и умений и расширения возможности будущего трудоустройства. Соответственно, с позиций данного подхода по-другому звучит цель обучения взрослых, заключающаяся не только в получении знаний, навыков и умений, а в последовательном формировании и развитии коммуникативной иноязычной компетентности, ориентирующейся на мотивы, цели обучения взрослых учащихся.

Новое педагогическое видение процесса обучения взрослых позволило разработать свою оптимальную модель обучения иностранным языкам с учетом индивидуальных познавательных способностей. Практическая ценность модели в любом педагогическом исследовании в основном определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования (наглядность, определенность, объективность), которые во многом определяют как возможности и тип модели,

так и ее функции в педагогическом исследовании [1, 4, 5].

По мнению большинства ученых, исследующих эту проблему, системообразующим компонентом любой модели обучения взрослых является модель взрослого человека, характерной особенностью которой является способность человека управлять собственным жизненным процессом в условиях общественной жизни, а именно возможность учитывать прошлый, настоящий и будущий опыт и образ жизни, особенности мышления в разные периоды его взрослости, различных видов мышления [1, 4, 5].

Процесс создания педагогической модели можно разделить на два этапа: создание качественной модели рассматриваемого объекта и построение его количественной модели. На первом этапе следует определить объект исследования, накопить достаточные знания о нем, обосновать необходимость применения метода моделирования, выбрать наиболее существенные переменные и постулаты. Результатом этого изучения должно быть построение идеализированной качественной модели рассматриваемого явления или процесса. Большая сложность, взаимосвязанность, многофакторность, изменчивость педагогических объектов сильно затрудняет моделирование педагогических явлений. Создание моделей в педагогике чаще всего завершается построением качественной модели.

Среди объективных причин, вызывающих необходимость создания новых моделей обучения, большинство авторов (И. А. Колесникова, В. Я. Орлов, В. А. Ясвин) называют несоответствие темпов развития потребностей обучаемого как субъекта педагогического воздействия и самой педагогической науки как источника педагогических новшеств; недостаточную разработанность существующих технологий обучения, направленных на включение обучающегося в процесс самопознания и осознанного формирования личностных образовательно-профессиональных структур; недостаточную ориентированность на самоорганизацию, адаптацию и развитие способности принимать компетентные решения в нестандартных ситуациях [2, 7 и др.].

Моделирование учебного процесса обучения взрослых осуществляется в соответствии с основными этапами:

- определение цели пребывания обучаю-

щихся в вузе. Цель данной модели обучения заключается в последовательном формировании и дальнейшем развитии коммуникативной иноязычной компетентности, ориентирующихся на мотивы, цели обучения взрослых обучающихся;

- описание теоретической системы моделирования с ее компонентами и их содержательным наполнением (исходные положения и компоненты модели описаны ниже);

- проведение опытным путем компрессии полученной теоретической системы для определения того минимума, который должен быть обязательно заложен в годы учения в вузе;

- определение перечня учебных предметов и видов внеучебной деятельности, в процессе занятия которыми может функционировать разработанная модель;

- конструирование учебного курса по изучаемому предмету.

На рисунке представлена модель обучения взрослых иностранным языкам. Объясним исходные положения построения данной модели обучения взрослых.

Накопленный жизненный опыт, знания, навыки, умения, задатки, возрастные изменения нервно-мозговой системы, активная профессиональная, образовательная деятельность взрослого человека оказали

влияние на формирование у него индивидуального когнитивного стиля. Его особенности как механизма регуляции мыслительной деятельности находят свое отражение в индивидуальном учебном стиле. Это выражается в особенностях ответных действий индивидуума на требования конкретной учебной ситуации.

Психолого-педагогическое тестирование при помощи различных тестов (в нашем случае тест-опросник Хони и Мамфорда и тесты-опросники Е. Н. Федосеевой и Ю. П. Платонова) определяет индивидуальный учебный стиль взрослого обучающегося, в соответствии с которым осуществляется обучение иностранным языкам. Адаптация под психофизиологические особенности взрослых и окружающие социальные факторы происходит на всем периоде обучения и заключается в выборе оптимальной комбинации адаптивных технологий и методов обучения [6].

Основными формами коррекции, промежуточного и итогового контроля являются тестовые задания, трудность которых зави-



Рис. Компетентностная модель обучения взрослых иностранным языкам с учетом индивидуальных учебных стилей.

сит от уровня усвоения грамматического материала. Так, первый уровень требует от обучаемого воспроизведения с опорой на выборочные варианты ответов. Они измеряют возможность обучающихся узнавать грамматические формы. Второй уровень требует умения употреблять грамматическое явление без опоры на выборочные варианты ответов – перегруппировки, заполнения пропусков, изменения грамматической структуры и т.д. Третий уровень требует продуктивной творческой деятельности и предполагает задания со свободно конструируемыми ответами и задания творческого характера.

Совокупность тестов позволяет выявить и ликвидировать пробелы в обучении на основании конкретных количественных данных о состоянии обученности студентов. Для определения реального уровня и объема овладения учебным материалом, а также его неувоенных частей осуществляются коррекция, промежуточный и итоговый контроль как в виде традиционной балльной системы оценивания, так и в виде рекомендаций (письменных и устных) по преодолению возникших трудностей, дополнительных заданий, дополнительных занятий с неуспевающими студентами.

Основной особенностью учебно-методических материалов для обучения взрослых является их ориентированность на самостоятельную деятельность обучающихся по своему обучению [4]. Самостоятельная работа взрослых обучающихся представляет собой самоуправляемые действия по организации процесса обучения на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания, коррекции. Самостоятельная деятельность является индивидуальной, что напрямую указывает на принцип индивидуализации обучения.

В основе индивидуализации обучения лежит опора на наличный жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт обучающегося, поэтому огромную роль при обучении играет принцип опоры на опыт обучающегося. Кроме того, особое значение для самостоятельной работы имеет установка на безотлагательное применение полученных взрослым знаний, умений, навыков и качеств. Отсюда большое значение имеет принцип актуализации результатов обучения [1].

Коррекция технологии обучения может осуществляться в течение всего периода обучения. Необходимо практически постоянно

вносить определенные коррективы на основе проведенной на предыдущем этапе оценки. На последнем этапе организации процесса обучения коррекция технологии обучения заключается во внесении изменений в содержание, источники, средства, формы, методы обучения и оценивание его результатов. Также к способам коррекции технологии обучения можно отнести изменение темпа прохождения грамматического материала, уменьшение уровня трудности в обучении для студентов определенного учебного стиля, изменение содержания заданий, использование дополнительных раздаточных материалов, адаптированных под учебный стиль студента, и т.д. В данном случае коррекция требует большей адаптации предназначенных для студентов заданий и непосредственной помощи преподавателя [3].

Критерии, формы и методы коррекции освоения иностранного языка, промежуточного и итогового контроля связаны идеей адаптивности в обучении и осуществляются на разных уровнях обучения: воспроизведения по опорам, умения пользоваться грамматическими явлениями без опор, творческого использования.

Самокоррекция студентов в процессе обучения может осуществляться в виде анализа и иерархии типов ошибок, дополнительной тренировки (лингвистического корректирования), определения и создания для себя условий, влияющих на устранение возникших трудностей, посещения внеаудиторных языковых мероприятий, кооперирования с другими студентами в изучении и практике языка, использования дополнительных справочных материалов и т.д. [5].

Самоконтроль и самооценка студентов заключаются в анализе и оценке своих результатов, оценивании эффективности процесса учения, самотестировании, сопоставлении своего действия с речевыми образцами или образами, практическом применении полученных знаний и т.д.

Самооценка обучающей деятельности заключается в анализе и оценке выбранных источников, средств, форм и методов обучения, а именно: насколько указанные параметры процесса обучения соответствовали целям обучения, в какой степени они учитывали социально-психологические особенности взрослых обучающихся, насколько отразили компетентность обучающегося.

Более того, на каждом этапе обучения учитываются андрагогические и акмеологические принципы обучения взрослых. Так, например, принцип развития образовательных потребностей реализуется при оценивании процесса обучения. Вовлечение обучающихся в процесс оценивания и коррекции названных выше параметров процесса обучения дает им возможность проанализировать организацию процесса обучения, определить сильные и слабые моменты обучения, наметить рациональные пути решения затруднительных ситуаций, а иногда благодаря своему накопленному жизненному опыту и подсказать наиболее рациональные способы опти-

мизации процесса обучения, что соответствует принципу совместной деятельности обучающего и обучающихся.

Таким образом, компетентностной моделью обучения с учетом индивидуальных учебных стилей взрослых будем называть модель, которая способствует развитию познавательной активности и коммуникативной компетентности взрослых учащихся, развитию навыков самостоятельного приобретения знаний, динамической адаптации обучению, повсеместному качественному обучению, решению проблемы помощи преподавателю в организации и проведении учебного процесса.

Л и т е р а т у р а

1. Барыбин А. В. Педагогические условия изучения иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования взрослых // Oim.ru – научный Интернет-журнал [Образование: исследовано в мире. Международный научный педагогический Интернет-журнал / Рос. акад. образования ; Гос. науч. публич. б-ка им. К. Д. Ушинского]. – URL: <http://www.oim.ru/> (дата публикации 2000 г.).
2. Исаев В. А., Воротилов В. И. Образование взрослых: компетентностный подход : учеб.-методич. пособие. – СПб.: ИОВ РАО, 2008. – 92 с.
3. Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 34–49.
4. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20–27.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. – М.: Академия, 2009. – 272 с.
6. Платонов Ю. П. Психологические типологии : пособие для менеджеров и практических психологов / под ред. Ю. П. Платонова. – СПб.: Речь, 2004. – 512 с.
7. Практическая андрагогика. Методическое пособие. Книга 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2003. – 406 с.

