

И.Л. Пичугова
*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Педагогическая модель развития учебной автономии студентов неязыкового вуза

Сегодня университетская автономия и академическая свобода подчеркиваются во многих национальных документах и инициативах в области образования, таких как Национальная доктрина образования в Российской Федерации 2000-2025 гг., Федеральный закон об автономных учреждениях 2006 г., Федеральный закон об образовании в Российской Федерации 2012 г. и даже в государственном образовательном стандарте третьего поколения. В современных документах об образовании утверждается, что одной из основных целей реформы высшего образования является внедрение нового метода обучения, ориентированного на потребности, интересы и требования студентов и учитывающего их различия. Для достижения этих целей обучающим, возможно, придется внести значительный вклад в создание соответствующих условий, необходимых для развития учебной автономии.

Учебная автономия стала центральной проблемой в методике преподавания иностранного языка благодаря тому, что обучающийся концентрирует свое внимание на осмыслении и принятии ответственности за собственный процесс обучения. Многие преподаватели иностранного языка, придерживающиеся концепций личностно-ориентированного подхода и автономии, борются за способы развития автономности обучающихся или, по крайней мере, внедрение идеи автономности обучающихся на занятиях по иностранному языку. В настоящее время среди обучающихся распространена является пассивная роль, которую они выбирают в процессе обучения. Обучающиеся в большой степени полагаются на преподавателей и не хотят развивать чувство ответственности за результаты своего обучения. Это относится и к дисциплине «Иностранный язык».

Однако неоспоримым для большинства исследователей остается тот факт, что автономные обучающиеся ответственны, гибки и любопытны; они видят необходимость учиться, сохранять позитивное отношение к обучению, ставить свои собственные цели, планировать собственное обучение, изучать имеющиеся возможности и ресурсы для обучения, использовать различные стратегии, эффективно взаимодей-

ствовать с другими, отслеживать их успехи, размышлять и оценивать свое обучение, рационализировать свои действия, осознавать альтернативные стратегии обучения и свои когнитивные способности, стиль обучения, переносить полученные знания в более широкий контекст и, наконец, понимать, что их собственные усилия имеют решающее значение для прогресса в обучении, и вести себя соответственно.

Мы не должны путать «автономию», которая работает по определению, с попытками «автономизации», которая может принимать различные формы и может или не может быть успешной [1]. Кроме того, следует отметить, что автономия не является предметом веры, продуктом, готовым для использования, или просто личным качеством или чертой характера [2]. Большинство исследователей в области учебной автономии (И.Н. Хмелидзе, К.Г. Чикнаверова и др.) утверждают, что учебную автономию нельзя изучать или преподавать, но ее можно развить путем сознательного понимания процесса обучения.

Существует большое количество исследований о том, как формировать и развивать автономность обучающихся. Более того, каждый исследователь подходит к проблеме с несколько иной точки зрения. Хотя теории отличаются друг от друга по своей концепции и направлению, они также имеют много общего и даже имеют черты, которые сильно совпадают.

Изучив различные теории и подходы к учебной автономии (Д. Литтл, Д. Нунан, Д. Танасулас, Г. Рейндерс, Б. Синклер, М. Усуки, А. Иконен и др.), нами были выявлены наиболее важные факторы, влияющие на развитие учебной автономии. Они заключаются в следующем:

1. *Выбор.* Хотя теории учебной автономии фокусируются на разных аспектах, вопрос выбора является фундаментальной чертой, которую все теории разделяют. Поскольку предполагается, что автономия обучающегося является способностью самостоятельно управлять своим обучением, а это означает, что обучающийся делает независимый выбор в отношении своего обучения. Следовательно, автономия обучающегося не может существовать без возможности делать выбор в отношении обучения. Выбор может быть сделан на нескольких уровнях, начиная от принятия краткосрочных или долгосрочных решений относительно целей обучения, выбора контента, мотивации и заканчивая реализацией стратегии для достижения поставленных целей [3, 4].

2. *Цели и потребности.* Поскольку обучение – это целенаправленное поведение, автономное обучение означает, что обучающиеся должны ставить свои собственные цели в соответствии со своими потребно-

стями. Согласно А. Ikonen [3], одним из важных аспектов в развитии учебной автономии является обсуждение с обучающимися различных механизмов, лежащих в основе их обучения. Это включает в себя повышение осведомленности обучающихся о своих сильных и слабых сторонах, повышение осведомленности об предпочтительных стилях обучения и потребностях в изучении языка, а также повышение осведомленности о том, что побуждает их изучать этот язык. Повышенная осведомленность об этих механизмах в конечном итоге помогает им сделать лучший выбор в отношении своего обучения и целей, которые они перед собой ставят.

S. Cotterall [5] утверждает, что любой курс, направленный на развитие учебной автономии, должен предусматривать время повышения осведомленности обучающихся о способах определения целей, определения задач, определения ресурсов и стратегий, необходимых для достижения целей и измерения прогресса. Решения, касающиеся элементов языка, текстов, задач и стратегий, на которые следует обратить внимание в ходе изучения курса, принимаются в соответствии с заявленными целями обучающихся.

3. *Поддержка.* Поддержка сочетает в себе два аспекта. Во-первых, в процессе развития учебной автономии преподаватель и структура курса должны обеспечивать руководство и поддержку обучающимся, когда их способности все еще развиваются. Во-вторых, поддержка относится к множественным ресурсам и ситуациям, которые обучающийся может использовать при необходимости. Таким образом, под поддержкой понимается то, что предлагается обучающимся в процессе обучения и развития учебной самостоятельности, и то, чему они обучаются для самостоятельного использования [6].

D. Nunan [7] предлагает пять уровней учебной автономии, которые требуют поддержки со стороны преподавателя. Это представляет собой постепенное педагогическое вмешательство, с помощью которого можно наилучшим образом развивать автономность обучающихся. На первом уровне преподаватель просто информирует обучающихся о целях, содержании и материалах обучения. На втором уровне преподаватель начинает позволять обучающимся участвовать в процессах постановки целей. На третьем уровне преподаватель позволяет обучающимся непосредственно вмешиваться в процессы постановки целей. На четвертом уровне обучающиеся могут ставить свои собственные цели и задачи. А на пятом уровне обучающимся предоставляется возможность творчески применять знания, полученные на занятии, за его пределами.

4. *Эмоциональный климат.* Так как применение методики для формирования и развития учебной автономии требует серьезного перехода от обучения к изучению, обучающий и обучающиеся должны принять на себя новые роли и обязанности. Преподаватель отвечает за создание атмосферы, в которой студенты ощущают желание учиться, и безопасность, чтобы принять это изменение. Это можно сделать, выразив доверие и оценку способностям и точкам зрения обучающихся, что поможет им обрести чувство заинтересованности и ответственности за свое обучение.

В обстановке, поддерживающей автономию, преподаватели стремятся создавать на занятии условия, благоприятные для удовлетворения потребностей обучающихся таким образом, чтобы стимулировать процессы интернализации (усвоения) и усилить внутреннюю мотивацию. Это также подразумевает, что преподаватель должен уделять больше внимания тому, что говорят обучающиеся, и предоставлять обучающимся достаточно времени для самостоятельного решения проблем.

5. *Стратегии обучения.* Стратегии обучения представляют собой учебные модели, которые определяют четкие результаты обучения и направлены на их достижение посредством специальным образом сконструированных учебных действий. В определении термина «стратегия» подчеркивается тот факт, что речь идет о «специфических действиях, применяемых обучающим и обучающимся для реализации конкретных действий, чтобы сделать образовательный процесс легче, быстрее, приятнее, эффективнее, более подходящим для своей индивидуальности» [8, с. 57].

Обучающиеся должны осознать, каким образом они учатся лучше всего, что включает в себя их стили и стратегии обучения. Когда обучающиеся получают эти знания, они смогут понимать свои собственные процессы мышления и обучения и, соответственно, с большей вероятностью смогут выбирать и применять стратегии обучения, планировать, как приступить к учебной задаче, отслеживать свою собственную успеваемость, искать пути решений возникающих проблем и оценивать себя по завершении задачи. Важно, чтобы преподаватели стремились развить метакогнитивные процессы обучающихся и научили их, как использовать стратегии, которые они считают эффективными для тех задач, которые им необходимо выполнить в процессе изучения языка. Обучающиеся с метакогнитивными способностями, которые предпринимают осознанные шаги, чтобы понять, что они делают, когда учатся, как правило, являются наиболее успешными студентами [9, 10].

6. *Отношение и мотивация обучающегося.* Изучение языка – это больше, чем познавательная задача. Обучающиеся не только размышляют над своим обучением с точки зрения входного языкового материала или оптимальных стратегий, которые им необходимы для достижения поставленных целей. Успех учебной деятельности во многом зависит от отношения и мотивации обучающегося. Термин «мотивация» рассматривается как относящийся к степени, в которой человек работает или стремится выучить язык из-за желания сделать это и удовлетворенности, полученной в этой деятельности [11]. Чем больше обучающийся видит себя хорошо, тем больше он хочет делать еще лучше. Чтобы выучить иностранный язык, нужно приложить немало усилий, времени и энергии, а мотивация и позитивный настрой одинаково важны для этого процесса [12].

7. *Самооценка.* Понятие самооценки тесно связано с отношениями и мотивацией. Это оценка, которую обучающийся делает, чтобы оценить свою ценность/значимость в отношении изучаемого языка или процесса обучения в целом. Самооценка служит влиятельным предиктором (прогностическим фактором) определенных результатов, например, академических достижений. На обучающегося с высокой самооценкой вряд ли будут влиять какие-либо негативные оценки обучающего. И, наоборот, низкая самооценка может заставить обучающегося усомниться в своих учебных способностях или даже заставить его поверить, что он не способен к обучению [2].

Определив наиболее важные факторы, которые оказывают большое влияние на развитие учебной автономии, нами рассмотрена модель развития учебной автономии в контексте обучения английскому языку. Она может быть представлено следующим образом (Рис. 1):

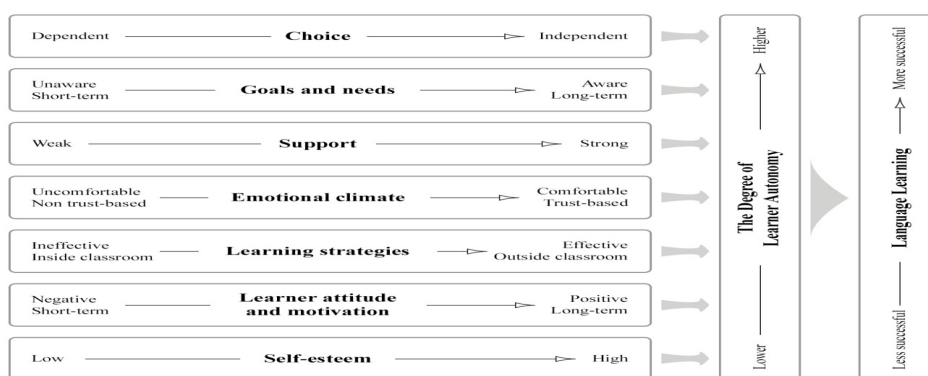


Рис. 1. Модель развития учебной автономии в контексте обучения английскому языку

Предлагаемая модель четко иллюстрирует взаимосвязь семи основных факторов, способствующих развитию автономности обучающихся, и то, как эти факторы в конечном итоге влияют на степень автономности обучающихся в изучении языка, начиная от менее успешных и заканчивая более успешными.

Важно учитывать, что границы между вышеупомянутыми семью взаимосвязанными компонентами, лежащими в основе учебной автономии, не определены четко. Например, предварительным условием, позволяющим обучающимся устанавливать свои собственные цели и потребности, является развитие у них большей осведомленности о своих собственных стратегических механизмах обучения (например, убеждениях обучающегося, предпочтениях в стиле, саморегуляции и метапознании). Кроме того, развитие этих взаимосвязанных компонентов следует рассматривать как происходящее нелинейным образом, при котором обучающийся переходит на новый уровень независимости, то есть, сначала переходя через дополнительные фазы взаимозависимости со своим преподавателем или ровестниками в манере, аналогичной движению по спирали [1].

Развитие автономии обучающегося является длительным процессом, и поэтому успешное внедрение описанной выше модели во многом зависит от настойчивости обучающего. Нереалистично ожидать, что студенты возьмут на себя ответственность за свое обучение за один день или даже месяц. Автономия развивается постепенно и, по видимому, заключается не только в формировании и развитии набора навыков и умений, но скорее в развитии определенного «мышления» [13], которое рассматривает обучение как активный процесс открытия.

Хотя реализация модели, предложенной выше, не гарантирует обучающимся развития автономности, эти действия предполагают смещение акцента с обучающего на обучающихся. Знание того, что они ценятся как личности и получают поддержку в процессе обучения, будет означать, что обучающиеся с большей вероятностью смогут развить это «мышление», и, зная это, преподаватели с большей вероятностью осознают важность участия обучающихся в процессе обучения. Это позволит обучающимся играть более активную роль в определении своих собственных потребностей, определении своих собственных целей курса, планировании своего обучения, выборе ресурсов и стратегий обучения, определении типов языковой практики, которыми они будут заниматься, мониторинге их собственного прогресса, а также оценки и пересмотра их собственного обучения.

Литература

1. Little D. Learner autonomy and second/foreign language learning / D. Little // Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies Good Practice Guide, 2003.
2. Thanasoulas D. What is Learner Autonomy and how can It Be Fostered? / D. Thanasoulas // The Internet TESL Journal. – 2000. – № 6.
3. Ikonen A. Promotion of Learner Autonomy in the EFL Classroom: Student's view / A. Ikonen // Master's thesis. – 2013. – 124 p.
4. Usuki M. Autonomy in Language Learning: Japanese Students' Exploratory Analysis / M. Usuki. – Japan: Sankeisha, 2007.
5. Cotterall S. Promoting Learner Autonomy through the Curriculum Principles for Designing Language Courses / S. Cotterall. – ELT Journal. – 2000. – № 54. – P. 109–117.
6. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Аркти, 2002. – 176 с.
7. Nunan D. Classroom teachers and classroom research / D. Nunan. – Tokyo: Japan Association for Language Teaching Press, 1997. – 151 p.
8. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / R. Oxford. – Boston: Heinle and Heinle, 1990. – 87 p.
9. Парникова Г.М. Учебная самостоятельность студента неязыкового вуза: сущность и структура понятия / Г.М. Парникова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – С. 6–11.
10. Прохорец Е.К. Автономия как фактор интенсификации учебного процесса по иностранному языку в неязыковом вузе / Е.К. Прохорец, Е.А. Мишакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – № 1 (5). – С. 169–173.
11. Прыгин Г.С. Личностно-типологические особенности субъектной регуляции деятельности: автореф. дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.01 / Г.С. Прыгин. – М., 2006. – 46 с.
12. Симонян К.В. Методика использования компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов (языковой вуз, начальный этап): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / К.В. Симонян. – М., 2008. – 213 с.
13. Reinders H. Towards a Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills / H. Reinders // Australian Journal of Teacher Education. – 2010, № 35. – P. 39–55.

Науч. рук.: Качалов Н.А., канд. пед. н., доц.