

**Подходы к развитию автономности студентов
в процессе обучения иностранному языку**

Современные отечественные исследования по проблеме организации автономной учебной деятельности студентов в процессе языковой подготовки подтверждают тезис о том, что автономность/автономия студентов должна развиваться не за счет снижения роли преподавателя и ограничения его функций, а благодаря созданию специальной образовательной среды и изменению взаимоотношений субъектов педагогического процесса, позиции обучающихся.

Л.В. Трофимова [1] определяет следующие критерии для создания оптимальной образовательной среды для развития автономности: гибкость, адаптивность, опора на опыт, сотрудничество, свобода выбора (заданий, способов их выполнения), отсутствие жестких ограничений и требований. В качестве основного методического средства автор предлагает организуемую преподавателем внеаудиторную самостоятельную работу, которая предполагает выполнение студентами заданий, дифференцированных в зависимости от способов познавательной деятельности (рационально-логический, образно-интуитивный).

Технологический подход в обеспечении автономности учебной деятельности предлагает А.Е. Ткачева [2] и формулирует рекомендации, способствующие реализации данного подхода. Основная идея автора заключается в постепенной передаче функций контроля учебной деятельности и ответственности за его результат самим обучающимся. Однако в данном исследовании не определены уровни, в соответствии с которыми определяется достижение студентами готовности к принятию ответственности и функций контроля в автономной учебной деятельности.

Модульную технологию развития автономности студентов на основе контекстного подхода разрабатывает М.В. Ивкина [3]. Автор утверждает, что компоненты учебного модуля по ИЯ (введение, теория, практика, контроль) способствуют развитию компонентов автономности как профессионально значимого свойства студентов. Компоненты автономности определяются на основе этапов проектной деятельности будущих специалистов (постановка проблемы – сбор и анализ данных –

поиск и принятие решений – реализация – контроль и коррекция), а в качестве основных показателей заявлены умения студентов осуществлять независимо от преподавателя исследовательскую, проектную, учебную деятельность, способность самостоятельного решения проблем. При этом проектный метод признается в данном исследовании как неэффективный, что представляется не совсем логичным, особенно с точки зрения профессиональной ориентированности языковой подготовки. А строгий алгоритм работы с модулями (целиком подготовленные преподавателем без участия обучающихся), на наш взгляд, не дает студентам необходимой для развития автономности свободы и возможности творческого самовыражения в определении целей, содержания учебной деятельности.

В исследовании О.В. Путистиной [4] на основе анализа зарубежных источников и с учетом социо-интерактивного подхода делается важный вывод о том, что развитие автономности требует создание в учебном процессе ситуаций коммуникативно-познавательного взаимодействия через использование интерактивных форм работы. Автор обращает внимание на то, что в контексте языковой подготовки студентов необходимо рассматривать коммуникативно-когнитивный вид автономности как максимально отражающий специфику и особенности данной дисциплины. О.В. Путистина предлагает комплекс интерактивных заданий для развития автономности студентов в зависимости от уровня сформированности их коммуникативных, интеллектуальных, организационных умений. Выполнение данных заданий предполагает самостоятельную учебную деятельность обучающихся, которая определяется как сложная система взаимодействия студентов и преподавателя в процессе усвоения знаний и овладения умениями при внешнем и внутреннем контроле.

Автономная учебная деятельность может быть организована как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторной самостоятельной работе студентов, например, в форме так называемой «педагогической паузы» (Л.В. Трофимова, С.Н. Репина и др.). При этом некоторые авторы делают вывод о том, что абсолютная автономия студентов в изучении ИЯ не подразумевает причастности преподавателя, следовательно, в условиях вуза возможна лишь частичная автономия обучения (Н.Ф. Коряковцева, И.В. Лукша, Е.Н. Соловова и др.). В связи с этим некоторые исследователи рассматривают применение различных информационно-коммуникационных, технических средств автономизации учебного процесса. Так, И.В. Лукша [5] предлагает рассматривать языковую лабораторию

как информационно-образовательную среду, которая способствует повышению степени учебной автономии студентов и их ответственность за результаты учебно-познавательной деятельности. Автономность фактически используется как синоним самостоятельности в решении учебных задач на основе средств и материалов, которые обеспечиваются преподавателем.

В исследовании Е.А. Насоновой [6] автономная учебная деятельность организуется средствами интернет-чата для развития умений профессионально ориентированного диалогического общения. Автономная учебная деятельность рассматривается как способность личности выступать в качестве ответственного субъекта процесса учения, осуществлять самостоятельную учебную деятельность. Данная деятельность включает психологический (мотивация), методический (самоуправление образовательным процессом), социальный (сотрудничество), когнитивный (владение учебными стратегиями) компоненты и может осуществляться на всех этапах обучения профессионально ориентированному диалогическому общению. Однако полная автономность возможна только на этапе практики, когда студенты полностью самостоятельно организуют общение в интернет-чате.

Наиболее основательное исследование по проблеме организации автономной учебной деятельности, на наш взгляд, представлено в монографии под редакцией Н.М. Платоненко [7]. Авторами раскрывается сущность автономной учебной деятельности с позиций компетентностного, личностно-ориентированного и рефлексивного подходов. Под автономной учебной деятельностью понимается организованная и управляемая совместно с преподавателем продуктивная образовательная деятельность, включающая рефлексивную и творческое взаимодействие обучающегося с образовательной средой и субъектами образовательного процесса. В монографии делается вывод о том, что учебная автономия является высшим уровнем самостоятельности обучающегося в учебной деятельности, который достигается в результате овладения им компетенциями автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательные, рефлексивно-оценочные, коммуникативно-деятельностные).

Основное отличие учебной автономии от самостоятельной учебной деятельности авторы видят в способности студентов определять не только организацию собственного учебного процесса, но и его содержание. В то же время представление уровней достижения обучающимися учебной автономии не достаточно четко отражает данное отличие. Так, например, уровень активно-поисковой самостоятельности характеризу-

ется умением студентов готовить учебно-методические материалы, а уровень автономии описывается навыками самостоятельной деятельности в рамках учебного предмета, тогда как личностные характеристики данного уровня предполагают независимое творческое самовыражение, выходящее за рамки формального учения. Кроме того, компетенции определены применительно к студентам лингвистического вуза, хотя не рассматривается связь и роль учебной автономии в развитии коммуникативной компетенции данной категории обучающихся.

Мы согласны с мнением ряда исследователей, что автономное учение предполагает такую степень независимости, когда обучающийся принимает функции преподавателя на себя, организуя собственную деятельность от постановки цели до контроля результатов, выбирая и разрабатывая собственные методы, средства, материалы, задания. Подлинно автономное учение – это автодидактика, когда обучающийся сам определяет содержание, ставит цели и достигает их с помощью собственных «автодидактических средств». Вслед за А.В. Хуторским [8, 9], мы считаем, что автономность в учебно-познавательной деятельности предполагает построение студентом (в сотрудничестве с преподавателем) собственной траектории овладения иностранным языком.

Автономная учебно-познавательная деятельность студентов, на наш взгляд, должна быть неотъемлемым компонентом учебного процесса, без которого невозможно подготовить специалиста, отвечающего современным требованиям. Однако, как показывает практика, организация данного вида деятельности не прописана в нормативных документах, не определено ее место в целостном образовательном процессе и в языковой подготовке бакалавров в частности. Хотя формирование опыта автономной учебной деятельности является одной из задач профессионально ориентированной языковой подготовки, не определены критерии и инструментарий для измерения эффективности ее реализации студентами.

Анализ научных исследований по проблеме автономности свидетельствует о том, что преобладает технологический подход, который не вполне отражает психологическое содержание автономности как качества личности. Помимо субъектных характеристик, развитие данного качества должно происходить с учетом направленности и индивидуальности личности в реализации ее основных функций (самопознание, самоактуализация, целеполагание, рефлексия и др.) и потенциалов (прежде всего, духовного и творческого), задействуя все ее сферы и уровни. Стимулирование эмоционально-волевых и мотивационно-потребност-

ных механизмов в развитии автономности студентов предполагает также учет специфики вуза, контингента, требований к качеству профессионально ориентированной языковой подготовки бакалавра.

Уровень развития всех психических функций и их индивидуальные особенности в конечном счете определяют эффективность студента в самостоятельной и автономной учебно-познавательной деятельности:

- в мотивационно-потребностной сфере – это предполагает развитие целеполагания, потребности в достижении успехов и творческой самореализации;
- в интеллектуальной сфере – развитие креативности мышления при решении проблемных профессиональных задач (case-study);
- в эмоционально-волевой сфере необходимо воспитывать саморегуляцию, настойчивость в преодолении трудностей, умение управлять эмоциональным состоянием в автономной поисково-исследовательской деятельности, в частности, справляться с боязнью ошибки, со снижением мотивации/интереса и т.д.;
- предметно-практическая сфера связана с принятием решений и осуществлением выбора в преобразующей творческой деятельности [10].

Для стимулирования мотивационно-потребностных механизмов, способствующих развитию автономности, предлагаются следующие дидактические приемы:

- обеспечение возможности обучающимся самим контролировать собственные решения, результаты образовательного процесса (совместная выработка критериев успешного решения задач в учебно-профессиональной деятельности), что обусловлено потребностью обучающихся видеть свои достижения, убедиться в собственной эффективности;
- помочь студентам в определении их индивидуально-типологических особенностей, стилей когнитивно-коммуникативной деятельности способствующих успешности, эффективности в изучении иностранного языка, например, с помощью различных тестов и опросников (Kolb's Learning Style Inventory; VAK Learning Styles Questionnaire; MI Inventory Test и др.);
- диалогичность, личностный контакт, сотрудничество (совместная подготовка, подбор аутентичных материалов для аудиторной и индивидуальной работы);
- предоставлять задания немного выше их уровня учебной и коммуникативной компетенции («зона ближайшего развития»), проблемного характера, вызывающие определенные интеллектуальные затрудне-

ния, когда необходимо проявление волевых качеств в преодолении трудностей, связанных с изучением иностранного языка;

- увлекательность, удовольствие от деятельности посредством обеспечения актуальности, новизны, познавательности и профессиональной направленности содержания;

- обеспечение поддержки, подкрепление самооценки, внушение уверенности в процессе формирования и развития навыков и умений, положительная обратная связь [11].

Таким образом, исходя из рассмотренных подходов и современных исследований проблемы автономии/автономности, при определении условий профессионально ориентированного обучения иностранному языку бакалавров, направленных на развитие автономности, необходимо учитывать следующие аспекты:

- автономность является важным условием и принципом иноязычной подготовки профессионалов в области техники и технологий, удовлетворяющих международным стандартам;

- уровень автономности проявляется не столько в качестве и количестве стратегий, которые демонстрирует студент в работе, сколько эффективностью решения учебно-познавательных задач;

- в содержание профессионально ориентированной подготовки необходимо включать знания и технологии, способствующие развитию автономности (цели, требования к подготовке специалистов, стратегии эффективной учебно-профессиональной деятельности, саморегуляции, и др.);

- процесс обучения постепенно трансформируется в самообучение и саморазвитие, предполагающие соответствующие изменения в методах, подходах, стиле взаимодействия субъектов учебного процесса;

- предоставление студентам свободы самоуправления учебным процессом в зависимости от степени их ответственности, сознательности, уровня самостоятельности.

Литература

1. Трофимова Л.В. Формирование самостоятельной учебной деятельности студентов языкового факультета на основе развития учебной автономии (на материале французского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Трофимова. – Тамбов, 2002. – 25 с.
2. Ткачева А.Е. Технологическое обеспечение автономности учебной деятельности в профессиональной подготовке преподавателя-

- лингвиста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.Е. Ткачева – Ставрополь, 2005. – 21 с.
3. Ивкина М.В. Модульная технология профессиональной подготовки студентов – будущих инженеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.В. Ивкина. – Самара, 2010. – 22 с.
 4. Путистина О.В. Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Путистина. – Петрозаводск, 2008. – 22 с.
 5. Лукша И.В. Языковая лаборатория как средство оптимизации учебной автономии в мультимедийном профессионально ориентированном контексте: на примере факультета иностранных языков педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.В. Лукша. – Томск, 2008. – 21 с.
 6. Насонова Е.А. Обучение профессионально-ориентированному диалогическому общению студентов в условиях учебной автономии средствами интернет-чата: неязыковой вуз, английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Насонова. – Волгоград, 2008. – 26 с.
 7. Милютинская Н.Ю. Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика): монография / под ред. Н.М. Платоненко / Н.Ю. Милютинская, Н.Е. Брим, М.А. Бекк, В.В. Вартанова, А.Н. Мифтахутдинова. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 266 с.
 8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
 9. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Владос, 2000. – 320 с.
 10. Качалов Н.А. Формирование профессиональных мотивов студентов неязыковых вузов в процессе изучения иностранного языка / Н.А. Качалов, Л.А. Собинова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4 (119). – С. 110–114.
 11. Raffini J.P. 150 ways to increase intrinsic motivation / J.P. Raffini // Adult education quarterly. – 2005. – № 55 (2). – P. 116–128.