

УДК 378:005.336.2

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОЙ ПРОВЕРКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ В БАЛТИЙСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И. КАНТА

Ворновская А.А.

ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта», Калининград, e-mail: AVornovskaya1@kantiana.ru

Данная статья посвящена результатам эмпирической проверки эффективности модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики. Для осуществления проверки была разработана модель формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной цифровой образовательной среде. Актуальность исследования обусловлена рядом требований, предъявляемых к выпускникам лингвистического направления подготовки. Выявлены основные блоки и компоненты, входящие в состав модели формирования учебной автономии. Модель прошла апробацию в процессе обучения бакалавров лингвистики в БФУ им. И. Канта. Для выявления результатов апробации модели был использован непараметрический критерий знаковых рангов χ^2 для повторных тестовых и ранговых оценок показателей самоорганизационного, социального, коррективного и психологического компонентов учебной автономии до формирующего эксперимента и после. Выявленными показателями компонентов являются: учебная мотивация, учебная автономия, учебное проектирование, учебное самооценивание. Интегрированный показатель учебной автономии выступил основной переменной статистической модели обучения. Он являет собой медиану ранговой оценки указанных показателей учебной автономии. Подтверждена гипотеза исследования: формирование учебной автономии бакалавров лингвистики является необходимым элементом современной системы профессионального языкового образования. По результатам экспериментально-опытной проверки сделан вывод об эффективности разработанной модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики.

Ключевые слова: бакалавры лингвистики, учебная автономия, теория и методика профессионального лингвистического образования, самообучение, обучение иностранным языкам

THE RESULTS OF EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF LEARNER AUTONOMY DEVELOPMENT MODEL WHILE TEACHING BA LINGUIST STUDENTS OF I. KANT BALTIC FEDERAL UNIVERSITY

Vornovskaia A.A.

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, e-mail: AVornovskaya1@kantiana.ru

This article is dedicated to a presentation of the results of learner autonomy development in second language learning for BA students of I. Kant Baltic Federal University. To conduct the verification the model of learner autonomy development was created. The relevance of the study is determined by existing requirements for specialists in professional linguistic education. Principal components of the learner autonomy development model were formulated. The model was approved while teaching BA in Linguistics in I. Kant Baltic Federal University. The χ^2 test has been applied to reveal the results of its effectiveness, based on the indicators of self-organisational, social, corrective and psychological components of the model. Components include the following criteria: learner motivation, learner autonomy, learner projection, learner self-assessment. The data was gathered before and after formative stage of teaching experiment. The main statistical variable of the model was integrative index of learner autonomy. It displays the median rank of the described exponents of learner autonomy. Hypothesis of the research that learner autonomy of BA in linguistics serves to be the essential element of modern system of professional second language educations is proved. The conclusion on effectiveness of the model of learner autonomy development has been made on the basis of the gathered data.

Keywords: bachelors of linguistics, learner autonomy, theory and methodology of professional linguistic education, self- study, theory and methodology of second language teaching

Обращение к проблеме формирования учебной автономии бакалавров лингвистики подразумевает разработку модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики и выявление педагогических условий формирования учебной автономии студентов в поликультурной цифровой образовательной среде. После рассмотрения педагогических оснований и условий формирования учебной автономии дан анализ имеющихся в теории и практике подходов к ее формированию, разработана модель формирования учебной автономии бакалав-

ров в поликультурной цифровой образовательной среде.

Целями исследования стали определение эффективности разработанной модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной виртуальной образовательной среде и проверка применимости на практике основных положений исследования.

Материалы и методы исследования

Актуальность формирования учебной автономии обусловлена рядом объективных

факторов. Развитие системы образования диктует новые подходы к обучению лингвистов, поскольку в настоящее время речь идет о развитии как познавательных, так и личностных возможностей обучающихся [1, 2]. В то же время новые требования, предъявляемые ФГОС к бакалаврам лингвистики, ориентируют на формирование профессионально важных компетенций обучающихся, среди которых на первый план выходит их способность к самообучению и самоорганизации. Необходимость формирования учебной автономии закреплена в нормативных актах (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года и др.), а также в образовательном стандарте по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика», где указано требование к готовности выпускника к осуществлению профессионального самообразования, моделированию собственного образовательного маршрута и карьеры [3, 4].

Теоретико-методологическую основу модели формирования учебной автономии составил субъектно-рефлексивный подход. В модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной цифровой образовательной среде нами выделены самоорганизационный, социальный, коррективный, психологический компоненты. Принципы, лежащие в основе модели: принцип когнитивного обучения, принцип дихотомии «свой – чужой», принцип диалога культур [5].

Формирование учебной автономии подразумевает взаимосвязь со всем процессом обучения бакалавров лингвистики, а также осуществление образовательного процесса на основе разработанной модели формирования учебной автономии [6]. Вследствие использования субъектно-рефлексивного подхода модель формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной виртуальной образовательной среде включает шесть блоков, а именно:

- целевой (содержит целевые установки по наличию у студентов желания к приобретению новых умений);
- структурно-содержательный (включает в себя функции и компоненты учебной автономии);
- методологический (описывает подход и принципы формирования учебной автономии);
- оценочный (раскрывает этапы формирования учебной автономии, а также характеристику уровней сформированности учебной автономии);

– организационный (определяет этапы формирования учебной автономии бакалавров лингвистики);

– результативный (отражает результативную и статистическую часть процесса формирования учебной автономии).

Самоорганизационный компонент представлен комплексом навыков постановки целей и задач, наличия мотивации к осуществлению образовательной деятельности. Социальный компонент проявляется в самостоятельном осуществлении деятельности либо же под руководством, наличием навыка автономной организации учебного процесса. Корректировочный компонент исходит из умений внесения необходимых изменений в учебную деятельность в соответствии с ситуациями взаимодействия. Под психологическим компонентом учебной автономии бакалавров лингвистики мы понимаем умения определять собственный уровень и темп обучения, оценки и рефлексии обучения.

Выделение указанных компонентов учебной автономии (самоорганизационного, социального, корректировочного и психологического) обусловлено сущностью профессионального языкового образования. Познавательные и коммуникативные потребности будущих специалистов в области межкультурной коммуникации и преподавания иностранных языков также диктуют параметры выделения содержательных компонентов автономии. Как следствие, для определения уровня сформированности каждого из компонентов и интегрального индекса уровня сформированности учебной автономии были выделены 4 критерия.

Результаты исследования и их обсуждение

Модель процесса формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной цифровой образовательной среде (студенты направления подготовки 45.03.02 «Лингвистика» БФУ имени И. Канта) прошла опытно-экспериментальную проверку с сентября 2016 г. по июнь 2020 г., которая состояла из 3 этапов. На каждом из этапов были поставлены самостоятельные задачи, также мы формировали базу исследования и систему диагностических материалов. В педагогическом эксперименте зависимыми переменными были уровни сформированности учебной автономии бакалавров лингвистики, а независимой переменной выступила модель формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной цифровой образовательной среде.

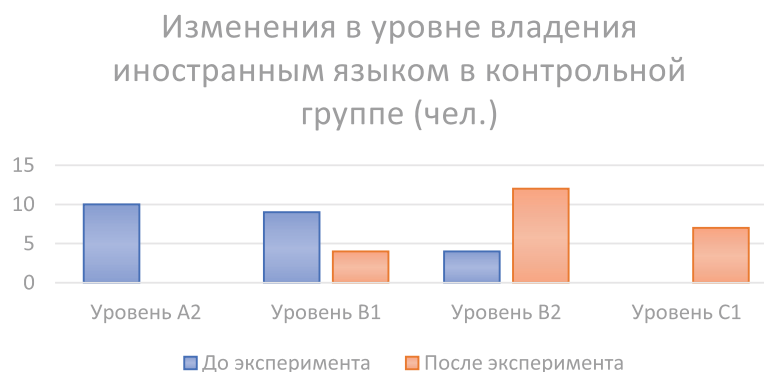


Рис. 1. Динамика изменений в уровне владения иностранным языком в контрольной группе

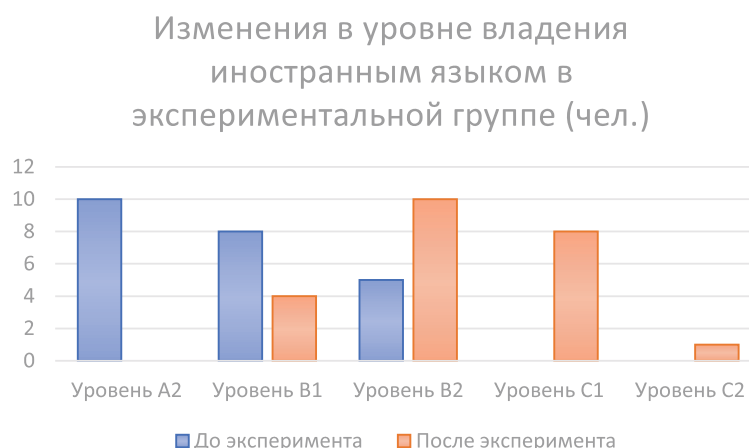


Рис. 2. Динамика изменений в уровне владения иностранным языком в экспериментальной группе

Выявлению начального уровня сформированности учебной автономии бакалавров лингвистики был посвящен констатирующий этап эксперимента. После обработки результатов было выявлено, что у большинства студентов контрольной и экспериментальной групп определен недостаточный уровень сформированности исследуемого качества. Апробация разработанной модели формирования учебной автономии в цифровой поликультурной образовательной среде осуществлялась в рамках формирующего этапа эксперимента. В указанный период нами был проведен цикл занятий в экспериментальной группе по следующим языковым и методическим дисциплинам: «Практический курс первого иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения (первый иностранный язык)», «Практическая грамматика первого иностранного языка», «Теория обучения», «Страноведение». Повторная диагностика уровня сформированности учебной автономии студентов и корректировка учебно-методических материалов были проведены на контрольном этапе эксперимента.

В исследовании мы использовали схему с повторными оценками 6 тестов, соответствующих выделяемым компонентам учебной автономии 46 студентов на 1–4-х курсах вуза. На основе полученных данных мы смогли выявить результативность процесса обучения относительно каждого обучаемого с учетом его исходного уровня языка и качества учебной автономии.

Для оценки уровня однородности владения языком в обеих группах, принимающих участие в эксперименте, был использован диагностический тест. Изменения в уровне владения иностранным языком в группах представлены на рис. 1 и 2.

Тесты, анкеты и опросники позволили выявить исходный уровень сформированности учебной автономии бакалавров лингвистики в обеих участвующих в эксперименте группах. Для определения уровня сформированности компонентов учебной автономии были использованы следующие тесты и опросы: анкета-опрос С.В. Дудушкиной «Определение мнения студентов о готовности к автономной учебной деятельности» в качестве тестирования до эксперимента [7].

Для замера уровня сформированности самоорганизационного компонента была применена методика О.Ф. Потемкиной – заинтересованность обучающихся в формировании учебной автономии – определение умения ответственности и инициативности; для определения социального компонента – Learner Autonomy Questionnaire (Chan, Spratt & Humphreys) – выявление умений автономного выполнения учебных действий, наличие навыков целеполагания; корректировочного компонента – ориентировочная анкета Басса, Смекала, Кучера (выявление стремлений заниматься профессиональной деятельностью, определение активности и креативного отношения к работе); психологического компонента модели – методика Э. Шострома в адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калина (выявлялись навыки критической саморефлексии, готовности к саморазвитию, автономии в выполнении учебных занятий). По итогам опытно-экспериментального обучения был проведен повторный тест на определение уровня языковой подготовки.

Оценка переменных статистической модели эксперимента представлена в таблице – медиана интегрированного показателя уровня сформированности учебной автономии.

Учебная мотивация, которая является показателем самоорганизационного компонента, включает в себя наличие/отсутствие внутренней и внешней мотивации к обучению, заинтересованность или пассивность в образовательном процессе. Данный компонент в результате экспериментально-опытного обучения повысился с 5-го до 12-го ранга. Учебная автономия (социальный компонент) определяет, выполняет ли студент заданные задачи самостоятельно или под руководством, обладает ли навыками целеполагания. В данном контексте мы говорим о повышении рангов фактически более чем в 2 раза – с 7-го до 15-го. Учебное проектирование, составляющее корректировочный компонент модели формирования учебной автономии, свидетельствует о наличии навыка оптимального рас-

пределения времени и учебных материалов. Здесь мы наблюдаем наименьшее приращение – с 6-го до 8-го ранга. Учебное самооценивание (психологический компонент модели) выявляет умения определения собственного уровня и темпа обучения, в данном случае произошло повышение с 6-го до 10-го ранга.

Для преобразования данных и их статистического анализа с t-тестами для двух связанных выборок использовалась программа «IBM SPSS Statistics 25». Результаты t-тестов по критерию χ^2 говорят о том, что в экспериментальной группе интегрированный показатель учебной автономии бакалавров лингвистики находится на достоверно высоком статистическом уровне значимости $p < 0,05$. Результаты сравнения медианных показателей, полученных обучающимися в экспериментальной группе до и после теста, показали, что существуют значительные различия между показателями групп.

Об эффективности предлагаемой модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики можно сделать вывод по изменению интегрированного показателя учебной автономии на статистическом уровне значимости $p < 0,05$. По критерию χ^2 для двух связанных выборок интегрированный показатель учебной автономии испытуемых в контрольной группе поднялся с 6-го до 9-го ранга, а в экспериментальной группе – с 6-го до 12-го ранга (рис. 3). Мы наглядно представили эффективность модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики на рис. 3.

Для обработки данных и их статистического анализа по критерию χ^2 использовалась программа «Педагогическая статистика». Критерий χ^2 показывает совпадение результатов экспериментальной и контрольной групп, достоверность различий характеристик групп после эксперимента равна 95%. Реализация модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной цифровой образовательной среде приводит к статистически значимым отличиям результатов по критерию χ^2 .

Медиана ранжированных показателей, отражавших в данном исследовании учебную автономию испытуемых

Показатель тестирования	В начале обучения	В конце обучения
Учебная мотивация	5	12
Учебная автономия	7	15
Учебное проектирование	6	8
Учебное самооценивание	6	10
Интегрированный показатель уровня сформированности учебной автономии	6	12

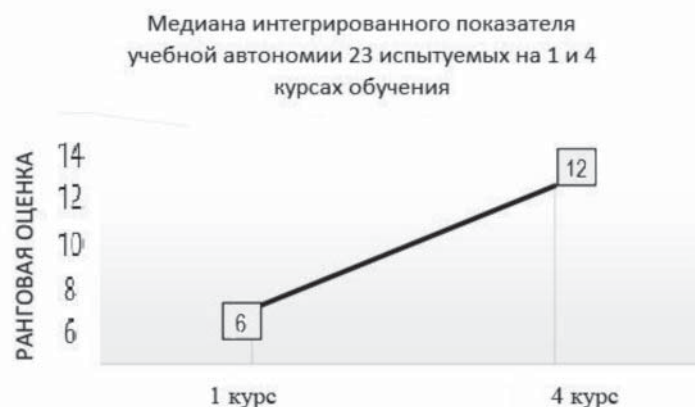


Рис. 3. Профиль медианы интегрированного показателя уровня сформированности учебной автономии испытуемых с 1-го по 4-й курс обучения в экспериментальной группе

На основе полученных результатов внедрения в процесс обучения модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики мы можем заявить, что эффективность экспериментально-опытного обучения находится на достоверно высоком уровне значимости, что подтверждается результатами статистической обработки по критерию χ^2 .

Формирование учебной автономии осуществляется в контексте проектирования поликультурной многофакторной профессиональной деятельности бакалавров лингвистики в рамках цифровой поликультурной образовательной среды и предполагает построение учебного процесса в соответствии с разработанной моделью формирования учебной автономии. Модель формирования учебной автономии бакалавров лингвистики, базирующаяся на идее субъектности, построена с позиций субъектно-рефлексивного подхода и включает самоорганизационный, социальный, коррективный, психологический компоненты; общеобразовательную, воспитательную, развивающую функции; принципы: когнитивного обучения, диалога культур, дихотомии «свой – чужой». Опытнo-экспериментальное обучение и результаты статистической обработки

данных подтверждают эффективность разработанной модели формирования учебной автономии бакалавров лингвистики.

Список литературы

1. Акопова М.А. Анализ подходов к психодиагностике и формированию академических и профессиональных способностей // Психология. Социология. Педагогика. 2011. № 2. С. 23–27.
2. Гацаева А.Б. Развитие ключевых компетенций студента-лингвиста при обучении иноязычному профессиональному общению в аспекте регионального культуроведения: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2016. 162 с.
3. Тамбовкина Т.Ю. Самообучение иностранному языку как основная составляющая языкового самообразования // Иностранные языки в школе. 2005. № 5. С. 76–80.
4. Аникина Ж.С. Развитие умений учебной автономии у студентов вуза при обучении иностранному языку с использованием подкастов: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2013. 224 с.
5. Насонова Е.А. Анализ интерпретаций понятия «учебная автономия» // Известия вузов. Сер.: Гуманитарные науки. 2010. № 1 (2). С. 145–149.
6. Бударина А.О. Сушко В.Ю. Результаты эмпирической проверки эффективности модели формирования иллокутивной компетенции бакалавров лингвистики в Балтийском федеральном университете им. И. Канта // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22400> (дата обращения: 25.02.2021).
7. Дудушкина С.В. Методика обучения аудированию на основе принципа автономной деятельности студентов (французский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2015. 197 с.