

УДК 378.14:372.881.1

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Левандровская Н.В., Хамула Л.А.

*ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков
имени Героя Советского Союза А.К. Серова», Краснодар, e-mail: xla-1411@mail.ru*

В статье дается оценка эффективности внедрения персонафицированных технологий обучения курсантов иностранному языку в условиях педагогического эксперимента, определяется степень влияния персонафицированных технологий на повышение успеваемости обучающихся на основе роста их познавательной активности и мотивации в обучении, нравственно-личностного роста, реализации индивидуальных возможностей участников эксперимента в зависимости от их языковой подготовки. Помимо этого в работе определяется, что инновационной в процессе персонафицированного обучения стала возможность формирования курсантами собственного образовательного маршрута в соответствии с личностными характеристиками и профессиональными предпочтениями, индивидуальным темпом продвижения в изучении иностранного языка, возможностью корректирования своих действий при самооценке результатов обучения. Также в статье описывается экспериментальное исследование, начиная от диагностического тестирования курсантов экспериментальных и контрольных групп и заканчивая итоговым тестированием с акцентом на индивидуальном характере познавательной деятельности обучающихся. По результатам эксперимента делается вывод, что у курсантов экспериментальных групп помимо положительной динамики формальных показателей успеваемости произошло повышение самооценки за счет раскрытия их личностных ресурсов как активных субъектов образовательного процесса, сознательно организующих свою учебную деятельность.

Ключевые слова: персонафицированные технологии обучения, педагогический эксперимент, тестирование, повышение успеваемости обучающихся, разноуровневое обучение

EVALUATION OF THE EFFICIENCY OF PERSONALIZED LEARNING TECHNOLOGIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING WITHIN THE CONDITIONS OF A PEDAGOGICAL EXPERIMENT

Levandrovskaya N.V., Khamula L.A.

*Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after the Hero of the Soviet Union A.K. Serov,
Krasnodar, e-mail: xla-1411@mail.ru*

The article deals with the effectiveness of the introduction of personalized learning technologies for cadets training in the sphere of a foreign language in the conditions of a pedagogical experiment, determines the degree of influence of personalized learning technologies on improving cadets' performance on the basis of the growth of their cognitive activity and motivation in learning, moral and personal growth, realization of the individual capabilities of the experiment participants according to their language level. In addition, the work defines that innovative in the process of personalized learning has become the ability of cadets to form their own educational route in accordance with their personal characteristics and professional preferences, individual pace of advancement in foreign language learning, and the ability to adjust their actions in self-assessment of learning outcomes. The article also describes an experimental study, ranging from the diagnostic testing of cadets in the experimental and control groups to the final testing with an emphasis on the individual nature of the cognitive activity of cadets. According to the results of the experiment, it is concluded that among the cadets of the experimental groups, in addition to the positive dynamics of formal indicators of academic performance, there was an increase in self-esteem due to the disclosure of their personal resources as active participants of the educational process, consciously organizing their educational activities.

Keywords: personalized learning technologies, pedagogical experiment, tests, improving cadets' performance, multilevel training

Процесс внедрения персонафицированных технологий в образовательную деятельность проходит через поэтапную работу от теоретического обоснования выбранных стратегий обучения курсантов иностранному языку в рамках педагогического эксперимента, выбора методики обучения, разработки системы заданий, проведения опытно-экспериментальной работы до анализа учебных достижений обучающихся на основе оценивания различных аспектов обучения. При оценке эффектив-

ности персонафицированных технологий обучения иностранному языку в военном вузе «важным моментом является не только подбор материала и применение эффективной методики преподавания дисциплины, учет способностей и возможностей учебной аудитории к восприятию, но и выбор системы оценивания и контроля успешности обучающихся в учебной деятельности» [1, с. 250]. По мнению ряда исследователей (В.П. Беспалько, В.В. Грачев, И.Н. Калюшина, А.Г. Солонина), целью «персонализа-

ции» образовательного процесса в вузе служит подготовка компетентного специалиста, способного к самоорганизации, самообразованию и самореализации в условиях быстро меняющихся сфер социальной, культурной и профессиональной деятельности. За счет изменений условий и содержания обучения на основе принципов «смысловой направленности и проблемности, открытости, альтернативности и конструктивности знаний... а также принципов гибкости, вариативности и научно-исследовательской ориентации содержания образования» [2, с. 7] происходят качественные изменения в нравственно-личностном и профессиональном становлении будущих специалистов.

Основной целью проведения экспериментальной работы стала проверка эффективности влияния персонифицированных технологий обучения на повышение успеваемости обучающихся на основе роста познавательной активности и мотивации в обучении, нравственно-личностного роста, реализации индивидуальных возможностей и способностей участников эксперимента согласно уровню их языковой подготовки.

Материалы и методы исследования

Теоретической основой данной работы стали основные положения исследований И.С. Казакова [3], Е.А. Крагель [4], Н.В. Левандровской, Л.А. Хамула [5] и др. в области персонифицированного обучения и проведения экспериментальной работы. Основными методами экспериментальной работы послужили: анкетирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, тестирование.

Результаты исследования и их обсуждение

Педагогический эксперимент проводился в три этапа в течение 2018–2020 гг. На первом (констатирующем) этапе (2018–2019 гг.) изучалось состояние исследуемой проблемы, ставились цели и задачи исследования, проводилось входное диагностическое тестирование в экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах, мотивационное анкетирование курсантов ЭГ, выявлялись педагогические условия организации учебного процесса по иностранному языку с использованием персонифицированных технологий обучения. На втором (формирующем) этапе (2019–2020 гг.) осуществлялась проверка выдвинутой гипотезы, разрабатывались и апробировались разноуровневые задания по иностранному языку на основе персонифицированного обучения, анализировались «Дневники личностного роста курсантов». На третьем (обобщающем) этапе

(2020 г.) оценивалась эффективность персонифицированных технологий обучения курсантов иностранному языку.

Методика экспериментального обучения включала комбинирование приемов индивидуализации, дифференциации и «персонализации» в образовании путем диагностирования учебно-профессиональных потребностей, интересов, вкусов, уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, разработки авторских гибких форм обучения на основе разноуровневой системы заданий и упражнений и создания персонализированной учебной среды. Данный подход к обучению предполагает развитие потенциальных возможностей каждого при работе с учебным материалом разного уровня сложности или заданиями одного типа либо различными к одному и тому же материалу [6, с. 39]. Результаты педагогического эксперимента были получены через диагностическое тестирование, методы педагогического наблюдения и сравнения обучения в контрольной и экспериментальной группах, оценивание текущей успеваемости в разноуровневых подгруппах в ЭГ, контроль личных достижений и успехов обучающихся на основе их личного вклада в изучение учебного материала.

Инновационной в процессе персонифицированного обучения являлась возможность формирования для обучающихся собственного образовательного маршрута в соответствии с личностными характеристиками и профессиональными предпочтениями, собственным темпом продвижения в обучении, возможностью корректирования своих действий при самооценке результатов обучения.

В ходе констатирующего этапа эксперимента в целях определения исходных значений уровня знаний курсантов по дисциплинам «Иностранный язык» (ИЯ) и «Авиационный английский язык» (ААЯ) было проведено входное диагностическое тестирование курсантов КГ и ЭГ для определения уровня их остаточных знаний перед формирующим этапом эксперимента. В экспериментальном исследовании приняли участие 120 обучающихся (60 курсантов ЭГ и 60 курсантов КГ). Результаты диагностического тестирования представлены на рис. 1.

Обобщая результаты входного тестирования, следует отметить, что к началу проведения эксперимента ЭГ и КГ находились приблизительно в равных условиях, при которых исходный уровень коммуникативной компетенции обучающихся был недостаточно высоким, а разница в полученных результатах была минимальной.

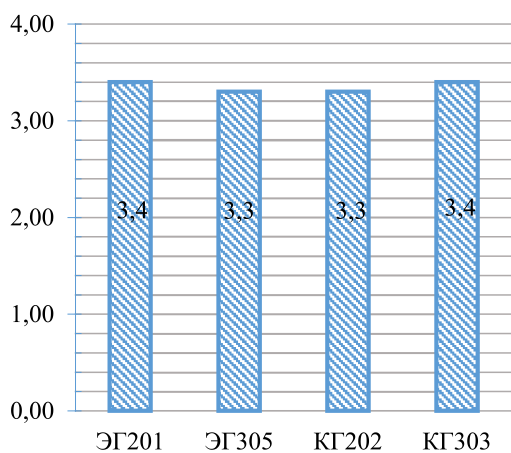


Рис. 1. Результаты входного диагностического тестирования экспериментальных и контрольных групп

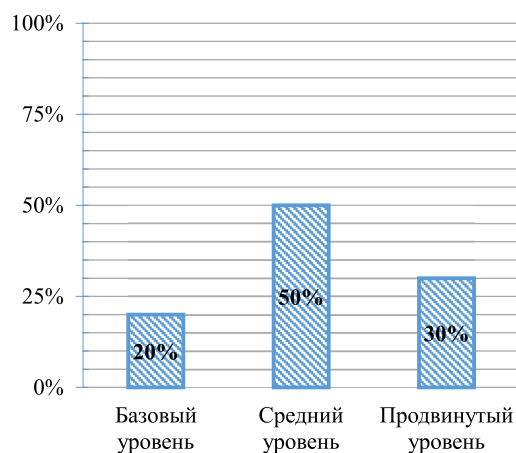


Рис. 2. Разделение курсантов ЭГ на подгруппы в соответствии с уровнем усвоения материала по дисциплине

По результатам мотивационного анкетирования приоритетным для большинства курсантов стало «получение знаний, необходимых для формирования навыков и умений для их практического применения», а также мультимедийное предъявление материала. Для ряда курсантов имело значение свободное владение иностранным языком, стремление к саморазвитию в изучении нового материала. Также участники эксперимента отметили важность для них той информации, которая «пригодится им в их будущей летной деятельности», необходимость приобретать «знания в области военного и авиационного английского языка» и выразили стремление повышать уровень владения иностранным языком и расширять кругозор на основе профессионально значимой иноязычной информации.

В соответствии с результатами входного диагностического тестирования курсанты ЭГ были разделены на подгруппы в соответствии с уровнем владения материалом по дисциплинам (рис. 2).

Разделение курсантов ЭГ по разным уровням владения учебным материалом позволило в дальнейшем отслеживать динамику эффективности использования персонализированных технологий при организации разноуровневого обучения иностранному языку, при этом рост среднего балла по дисциплине предоставлял возможность судить о результативности данного процесса.

Разноуровневый принцип обучения позволил добиться стимулирования учебной мотивации, реализации личностно-ориентированной направленности в обучении, формирования самоорганизованности и дисциплины в процессе преодоления возможных трудностей в обучении иностранному языку.

При организации экспериментального обучения на основе разноуровневых групп (базовый уровень, средний уровень и продвинутый уровень) были обеспечены педагогические условия, способствующие повышению эффективности учебного процесса по иностранному языку: постановка целей и задач обучения в соответствии с запросами и потребностями каждой из групп, разработка заданий с учетом индивидуальных способностей обучающихся, возможность выбора уровня обучения по видам речевой деятельности, систематичность проведения учебных занятий с использованием персонализированных технологий обучения, оценка степени продвижения по образовательному маршруту. Условное деление обучающихся на группы дало толчок к критическому самоанализу «слабых мест» в овладении учебным материалом при оценке своих результатов в обучении, а также реализации своего потенциала и возможности перехода на качественно другой уровень обучения. Основной задачей обучающихся группы базового уровня было восполнение пробелов в знаниях лексики и грамматики и формирование устойчивого интереса к получению знаний. Курсанты со средним уровнем усвоения знаний должны были активизировать свой базовый языковой потенциал и развивать познавательную активность при изучении нового материала. Группа продвинутого уровня стремилась активизировать все формы познавательной активности при выполнении заданий повышенной сложности.

В качестве основных критериев отбора и организации учебного материала были выбраны следующие:

– частотность употребления лексических и грамматических конструкций;

- системная и тематическая ценность;
- соответствие профессиональным ин-тересам обучающихся.

Оценивание результатов учебной деятельности в разноуровневых группах проводилось по следующим видам деятельности: овладение лексическим материалом темы (Vocabulary Check), овладение грамматическим материалом (Grammar Check), обучение устной речи на основе чтения и интерактивного практикума (Reading and Interactive Practice), обучение аудированию (Listening). Анализ текущей успеваемости показал, что наиболее сложными для курсантов стали задания по овладению лексико-грамматическим материалом. На качество выполнения заданий влияло несколько факторов: ограниченные возможности обучающихся для эффективной подготовки к занятиям (лимит свободного времени, отсутствие базовой языковой подготовки, личные способности, ограниченное время выполнения задания и т.д.). Чтобы компенсировать негативные факторы, влияющие на результаты эксперимента, преподаватель проводил анализ ошибок вместе с обучающимися и предлагал похожие задания на самостоятельную работу, создавая «ситуации успеха» за счет разнообразия задания с учетом когнитивных типов курсантов, тем самым оптимизируя процесс обучения [7]. Также варьировались виды заданий, их объем и характер сложности, чтобы снять дополнительные трудности у курсантов по ходу эксперимента. Так, в работе с новой терминологической лексикой преподаватель формулировал задание к упражнению, учитывая интеллектуальные и языковые возможности обучающихся, их скорость мышления и степень самостоятельности в работе. Например: *Guess / find in the dictionary the meaning of the new words. Make up new words using word-building models. Make up word combinations with the key words. Analyze word-building elements and translate the words. Choose proper affix (re-, de-, -ing) for the words below.*

Учитывался индивидуальный характер познавательной деятельности обучающихся при выполнении заданий репродуктивного и продуктивного типа. Для стимуляции умений осуществлять более сложные мыслительные действия применялись упражнения от простого воспроизведения знаний в знакомой ситуации до создания «нового продукта» с элементами творчества в измененной ситуации. Так, при построении устных высказываний на закрепление грамматических конструкций предлагалось задание на восполнение пробелов нужной информа-

цией. Далее задание дифференцировалось для участников разноуровневых групп:

Group 1. Choose the correct variant to complete the ideas. Explain your choice.

1) *Due to issues of aviation safety, military airfields ...*

- a) *are located far from populated areas;*
- b) *are equipped with air defense systems;*
- c) *accommodate hardened aircraft shelters.*

Group 2. Complete the ideas to express reason. Use prompts.

1) *Due to issues of aviation safety, military airfields ... (расположены удаленно от населенных пунктов).*

Group 3. Give your ideas to express reason.

1) *Due to issues of aviation safety, military airfields ...* [8].

Таким образом, применение личностно-ориентированной технологии обучения позволяло учитывать индивидуально-типические особенности учащихся и создавать благоприятные условия для овладения учебным материалом при меньшей затрате времени и формировании положительных стимулов в учебе.

Согласно постулатам современной персонификации обучения, во время получения знаний происходит «самоорганизация субъекта образовательного процесса своего личностного образовательного пространства» [3, с. 128]. Организация взаимодействия педагога и учащихся, а также межличностного взаимодействия в группе проводилась в режиме кооперации и индивидуализации: фронтальная работа (обучение с преподавателем), групповая и самостоятельная работа для активизации действий каждого участника, формирования индивидуального стиля обучения, взаимопомощи и взаимообмена учебной информацией. Было отмечено, что у обучающихся ЭГ интерес вызывали интерактивные формы работы, задания на самоконтроль и взаимоконтроль, самостоятельный аудиторный практикум в компьютерном классе. В результате средний балл успеваемости каждого участника ЭГ после изучения темы вырос в среднем на 0,2–0,4 (рис. 3).

Кроме положительной динамики формальных показателей успеваемости, были зафиксированы качественные изменения в характере познавательной активности обучающихся от репродуктивной до продуктивно-творческой, направленной на осознанное и инициативное овладение знаниями. В ходе эксперимента отмечались преобразования личностных характеристик испытуемых: степени сосредоточенности и концентрации внимания на изучаемой теме, готовности к решению поставленных задач, роста инициативности и мобильности.

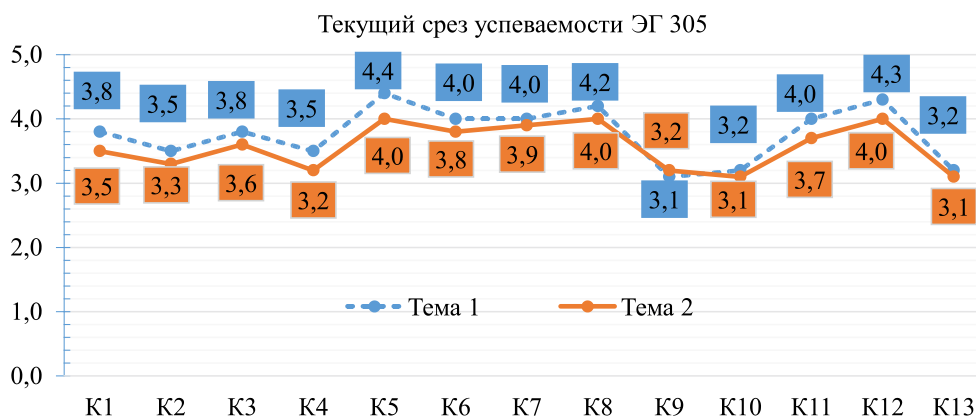


Рис. 3. Диаграмма индивидуальной успеваемости обучающихся

Предоставление обучающимся свободного выбора заданий разноуровневого характера нацелено на развитие «самообучающейся личности на основе его потребности в саморегуляции, познании себя в образовательных процессах и самостоятельного рефлексивного контроля» [9]. Условное распределение обучающихся по уровневому принципу дало возможность межгруппового перехода в обучении различным видам речевой деятельности с учетом достигаемых результатов и накопления учебного опыта. Так, для достижения более высоких показателей успеваемости обучающиеся базового уровня выражали стремление к выполнению отдельных заданий среднего уровня, в то же время задания повышенной сложности могли адаптироваться в облегченную форму для поддержания мотивации в образовательном процессе. Таким образом, активизация учебной деятельности основывалась на участии обучающихся в выстраивании индивидуального образовательного маршрута, максимально отвечающего личным и профессионально-ориентированным потребностям.

Заключение

По окончании формирующего этапа эксперимента было проведено итоговое тестирование ЭГ и КГ, которое проверяло коммуникативную компетенцию, сформированную в результате обучения. На рис. 4 представлен средний балл по результатам тестирования курсантов ЭГ и КГ в начале и конце экспериментального исследования.

Очевидно, что во всех группах отмечается устойчивая тенденция повышения результатов на этапе перехода от входного диагностического тестирования к итоговому тесту. Вместе с тем сравнительные данные ЭГ и КГ свидетельствуют о более высоких

показателях качества успеваемости после экспериментального обучения.

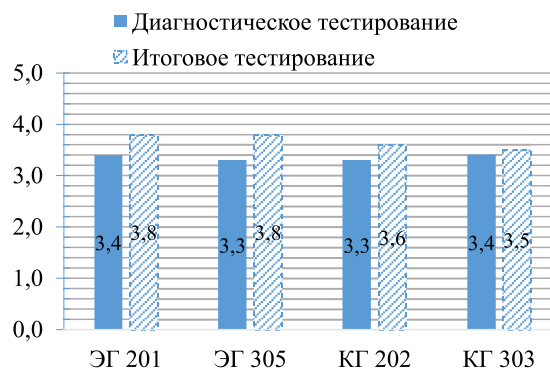


Рис. 4. Средний балл по результатам тестирования курсантов экспериментальных и контрольных групп

В ходе педагогического эксперимента также проводилось целенаправленное педагогическое наблюдение за деятельностью обучающихся. Курсанты на всем протяжении эксперимента вели «Дневники личностного роста», которые отражали уровень сформированности навыков и умений, степень и глубину усвоения учебного материала, самооценку их достижений. Анализ «Дневников личностного роста» курсантов ЭГ показал, что большинство курсантов справлялись с предложенными заданиями на своем уровне. Самыми распространенными трудностями, с которыми столкнулись обучающиеся, стали: нехватка словарного запаса, недостаточная изученность грамматического материала. Примерно 30% курсантов отметили, что у них возникали сложности с восприятием английской речи на слух. Самооценка курсантов в целом совпадала с оценкой преподавателя.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент подтвердил эффективность внедрения в образовательный процесс персонифицированных технологий обучения иностранному языку для повышения качества усвоения учебного материала. В результате эксперимента удалось не только увеличить формальные показатели успеваемости обучающихся, но и повысить самооценку за счет раскрытия личностных ресурсов участников эксперимента как активных субъектов образовательного процесса, сознательно организующих свою учебную деятельность.

Список литературы

1. Осикова Л.Н., Алексеева О.П. Разноуровневое обучение иностранному языку в академической группе университета инклюзивного высшего образования // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 2 А. С. 238–255.
2. Грачев В.В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Москва, 2007. 37 с.
3. Казаков И.С. О проблеме исследования феномена персонификации обучения в отечественной науке // Вестник СГУТиДК. 2011. № 3 (17). С. 127–129.
4. Крагель Е.А. Анализ результатов педагогического эксперимента: оценка эффективности педагогического эксперимента // Научный журнал «GLOBUS»: Психология и педагогика. 2020. № 5 (40). С. 10–14.
5. Хамула Л.А., Левандровская Н.В. Персонифицированный подход к обучению иностранному языку курсантов военного вуза // Воздушно-космические силы. Теория и практика. 2020. № 15. С. 305–313.
6. Мальковская Т.А., Рябова Т.В. Современные подходы к созданию учебных материалов по профессионально ориентированному языку // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. Гуманитарные науки. 2019. № 7–2. С. 35–40.
7. Щеголева А.В. Методико-педагогический эксперимент по изменению содержания и способов оценки самостоятельной работы по иностранному языку в военном вузе // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2020. Т. 6 (72). № 1. С. 67–75.
8. Левандровская Н.В. Авиационный английский язык. Ч. 2. Аэропорты и аэродромы. Краснодар: КВВАУЛ, 2019. 167 с.
9. Есаулова М.Б., Сухобская Г.С., Шадрин Т.В. Персонификация высшего профессионального образования: на пути к самоуправляемому обучению // Электронный журнал Экстернат.РФ. [Электронный ресурс]. URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/108-custom-personalization-edu/788-2011-10-30-22-00-35.html> (дата обращения: 17.04 2021).