

Литература

1. Василевская И. И., Тарасик М. А. Формирование успешной команды как способ развития человеческих ресурсов в организации // Картина мира через призму белорусской и китайской культур: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 6 дек. 2019 г.) / Белорус. гос. экон. ун-т; отв. ред. М. В. Мишкевич. Минск: Колорград, 2020. С. 373–376.
2. Галиано Е. А., Маркелова Л. И. Использование мобильных приложений как способ мотивации при обучении студентов испанскому языку как второму иностранному // Картина мира через призму белорусской и китайской культур: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 6 дек. 2019 г.) / Белорус. гос. экон. ун-т; отв. ред. М. В. Мишкевич. Минск: Колорград, 2020. С. 288–292.
3. Кашпирева Т. Б. Система кураторства как средство обеспечения социально-культурной адаптации иностранных студентов [Электронный ресурс] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, апр. 2011 г.). URL: <http://moluch.ru/conf/ped/archive/17/345/> (дата обращения: 12.02.2021).

УДК 378.147

*Е. В. Дыро, А. Мухика (Минск, Белоруссия)
Белорусский государственный экономический университет*

Реализация стилевого подхода при адаптивном обучении студентов иностранному языку

В статье рассмотрены теоретические основы стилевого подхода, проведен обзор и анализ существующих типологий индивидуальных стилей изучения иностранного языка, а также методик их выявления. Путем анкетирования определены преобладающие стили учебной деятельности студентов экономического вуза, в связи с чем выявлены наиболее эффективные приемы обучения иностранному языку. Представлены дидактические возможности реализации стилевого подхода при адаптивном обучении иностранному языку в вузе.

Ключевые слова: стилевой подход, адаптивное обучение иностранному языку, стиль учения, типы учебных стилей, адаптация образовательного процесса

Стилевой подход при обучении иностранному языку предполагает в качестве результата достижение обучаемыми требуемого уровня профессиональной компетентности посредством использования индивидуальных, специфических и оптимальных способов приспособления обучаемых к учебной ситуации, обусловленных их индивидуально-психологическими особенностями.

В контексте достижения целей обучения иностранному языку в вузе определение и учет вариантов индивидуального стиля изучения иностранного языка представляется важным и необходимым условием развития у студентов высокого уровня учебной автономии, когнитивных и исследовательских умений, способности к непрерывному самообразованию.

Учебная реальность студента многомерна с психолого-педагогической точки зрения, и этот факт важно использовать в построении образовательного процесса, так как это позволяет наиболее полно раскрыть и эффективно использовать механизмы индивидуальных различий в способах учения.

Применение адаптивной технологии обучения означает «максимальное использование потенциала личности как субъекта образовательного процесса и предполагает самостоятельные учебные действия со стороны такого субъекта, что в дальнейшем ведет к формированию личности, готовой к непрерывному самообразованию» [1, с. 94]. Организация адаптивного обучения характеризуется системой форм, средств и методов, базирующихся на индивидуальных особенностях и способностях обучающегося. Одним из критериев организации адаптивного обучения является индивидуальный стиль учебной деятельности.

Проблемой исследования учебных стилей и методики их определения занимались такие ученые, как М. А. Холодная, А. В. Хуторской, Е. А. Климов, Д. Колб, Э. Грегорк, П. Бригс, П. Хани, Д. Брунер и др.

Изучив имеющиеся подходы к определению учебного стиля с позиций таких наук как психология, педагогика, лингводидактика, авторы вслед за В. И. Токтаровой рассматривают стиль учения как «совокупность устойчивых познавательных и поведенческих факторов личности, характеризующих особенности восприятия им учебного материала и реакции на учебные ситуации». [2, с. 111]. Стиль учения выявляется путем изучения индивидуальной структуры личности, которая складывается из ряда подструктур, включающих две основные группы черт: биологически обусловленные (врожденные) и социально обусловленные (приобретенные).

В своих работах К. К. Платонов выделяет подструктуру форм отражения в качестве наиболее важной для осуществления учебной деятельности. Данная подструктура представляет собой индивидуальные особенности отдельных психических процессов: внимания, восприятия, памяти, особенностей мышления и способностей. Для определения с целью дальнейшего использования в работе индивидуального учебного стиля студента преподавателю иностранного языка необходимо изучать коммуникативные, гностические, творческие, организаторские и другие способности обучаемых. В настоящее время сделать это довольно просто, так как существует большое количество методик определения учебного стиля, созданных на базе теорий и моделей стилей учения, разработанных разными авторами.

Основополагающую теорию психологических типов создал К. Г. Юнг, согласно которой выделяется четыре пары дихотомических признаков, комбинирование которых дает 16 типов личности: экстравертированный-интровертированный; мыслительный-чувствующий; сенсорный-интуитивный; судящий-воспринимающий. Теория типов Юнга послужила основой для разработки американскими учеными И. Майерс и К. Бриггс теста MBTI (The MyersBriggs Type Indicator) для определения типов личности, широко применяемого в США.

Основу другой модели, предложенной Р. Колбом, составляют фазы познавательного цикла (конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактная концептуализация, активное экспериментирование), соответственно которым всех учащихся подразделяют на четыре стилевых типа: дивергенты, ассимиляторы, конвергенты и аккомодаторы.

Модель Э. Грегорка представляет собой комбинации полярных стилей учения: конкретный-абстрактный, последовательный-случайный.

Одной из самых популярных является модель VARK (*visual, aural, read-write, kinesthetic learners*), разработанная Н. Флемингом в 1987 году, согласно которой обучаемые объединяются в тот или иной тип на основе каналов восприятия учебной информации: визуалы (предпочитающие зрительные образы), аудиалы (звуковое восприятие), дигиталы (предпочитают информацию в виде слов, текста) и кинестетики (восприятие через практическое действие). Модель обучения VARK имеет сходство с методикой Д. Брунера, согласно которой учащиеся подразделяются в зависимости от типа мышления. Брунер выделяет следующие базовые типы мышления, которые рассматриваются как индивидуальные способы аналитико-синтетического преобразования информации: предметное, образное, знаковое и символическое.

Модель Фельдер-Сильверман строится на основе предпочтений обучающихся в зависимости от способа сбора и обработки информации с выделением следующих стилевых типов: визуальные/вербальные, действующие/мыслящие, чувствующие/интуитивные, последовательные/целостные.

Рассмотрев особенности стилевых моделей, можно заключить, что в основе каждой из них заложены конкретные критерии и факторы построения, не исключающие возможности комбинирования, а следовательно, пересечения моделей.

В практическом плане стилевой подход остается слабо реализованным, из-за недостатка научно разработанных моделей существует необходимость изучения этой проблемы.

В практической части исследования было проведено экспериментальное моделирование процесса реализации стилевого подхода при обучении иностранному языку в вузе, которое включало следующие этапы:

1. Диагностика стилевых характеристик студента, которая может выполняться на основе одной конкретной модели или же комплексно на основе нескольких моделей. Для диагностики индивидуального стиля учения авторами был использован метод анкетирования с применением теста, разработанного на базе моделей Юнга и Флеминга. Студенту предлагалось ответить на 30 вопросов, выбрав один из пяти вариантов ответа. При составлении теста *визуальный, аудиальный, цифровой и кинестетический* типы учебного стиля были дополнены дихотомической парой *экстравертированный (социальный)/ интровертированный (индивидуальный)* тип, отражающей предпочтение учиться самостоятельно или в коллективном сотрудничестве. Посредством теста были опрошены студенты Белорусского государственного экономического университета 1-4 курсов, изучающие испанский язык (58 человек). Результаты тестирования показали, что 32% студентов имеют мультимодальный тип, т.е. в равной мере относятся к нескольким стилевым типам, большинство из них (56%) относятся к визуально-кинестетическому типу с предпочтением индивидуальных форм учебной деятельности. Реже других отмечался аудиальный тип с предпочтением обучения в коллективе (11%).

2. Уточнение результатов диагностики и составление типологических профилей студентов. В результате выполнения этого этапа были составлены описания стилевых характеристик и особенностей каждого выявленного типа учебного стиля.

3. Подбор и адаптация средств, методов и технологий обучения с учетом преобладающих стилей учения. На данном этапе происходит выбор стратегий обучения с учетом следующих критериев:

- форма представления дидактического материала (текст, видеосюжет, аудиолекция, различные виды упражнений и тестов);
- объем учебного материала (краткое ознакомление, подробное изучение, поиск нужной информации);
- форма и способ подачи учебного материала: полное последовательное изложение, фрагментарное предъявление, постановка проблемы и поиск решения, изложение ситуации и постановка проблемы и др.;
- методические приемы: игровая симуляция, проблемная ситуация и т.п.;
- темп обучения: медленный/обычный/ускоренный.

5. Создание адаптивного дидактического материала. На этом этапе в адаптивных целях был переработан имеющийся дидактический материал (в рамках изучаемой темы) и представлен в нескольких вариантах (текстовом, графическом, видеозаписи). Далее в каждом из вариантов были выделены фрагменты, которые могут быть сгруппированы для дальнейшей разработки более индивидуализированного дидактического материала в зависимости от уровня сложности, объема содержания и т.д.

Результаты контрольных мероприятий по диагностике уровня подготовки студентов с использованием дидактических материалов и методик преподавания, адаптированных к конкретным видам учебного стиля, позволили выявить наиболее эффективные дидактические возможности реализации стилевого подхода в обучении иностранному языку и, в целом, подтвердили его эффективность. Например, для студентов визуально-кинестетического типа эффективными оказались задания по созданию презентаций, видеосюжетов, описание фотографий и картин, озвучивание или комментирование видео, создание игр и викторин с преобладанием визуального контента.

Процесс формирования стиля учения во многом зависит от индивидуальных особенностей развития личности и может быть направлен как на развитие и максимальное использование в учебном процессе наиболее важных качеств личности, так и на компенсацию нежелательных для успешного обучения индивидуальных особенностей. Залог успеха заключается в разнообразии предлагаемых преподавателем типов заданий и форм работы с возможностью выбора наиболее подходящих для определенного стиля учения. С этой точки зрения наиболее благодатной и эффективной представляется реализация групповой проектной технологии на занятиях по иностранному языку.

В основе любой адаптивной модели обучения лежит идея развития обучаемого, а получаемые знания по предмету являются не просто объектом изучения, а средством развития личности. Построение адаптивной системы обучения студентов иностранному языку предоставляет каждому обучаемому выстроить учебную деятельность в соответствии с его индивидуальными особенностями и заданными условиями и требованиями, что достигается четким определением цели и этапов деятельности, методов, средств, образовательных технологий и содержания обучения.

Адаптация процесса обучения иностранному языку на основе учета индивидуальных стилей учения должна осуществляться на различных этапах учебной деятельности, начиная с целеполагания и заканчивая контрольными мероприятиями по определению уровня сформированности соответствующих компетенций. Основные принципы стилевого подхода должны прослеживаться и находить свое воплощение при составлении умк, учебников, мультимедийных курсов и других дидактических форматов. Главным условием их практической реализации является предоставление учащимся возможности вариативного выбора приемов и способов обучения, образовательного контента и технологий, наиболее соответствующих их индивидуальному стилю обучения и позволяющих преуспеть в достижении одинаковых целей своими индивидуальными способами.

Литература

1. Слепченко Н. Н., Ямских Т. Н., Савицкая М. В. Адаптивные обучающие системы: учет индивидуальных стилей // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2016. № 4. С. 94–97.
2. Токтарова В. И. Адаптивная система математической подготовки студентов вуза: учет стилевых типологий обучающихся // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 6. С. 108–116.

УДК 378.02:37.016

*Л. А. Иванова, Т. А. Кравченко (Москва, Россия)
РТУ – МИРЭА Институт тонких химических технологий
им. М. В. Ломоносова*

Некоторые аспекты формирования профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции

В статье рассматриваются вопросы формирования лексической компетенции при обучении иностранному языку студентов в неязыковом вузе. Представлены основные этапы работы с лексическим материалом. Приводятся типы упражнений, направленных на развитие лексических навыков и умений.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная лексическая компетенция, обучение иностранному языку, системы упражнений

В условиях глобализации экономики, интернационализации и информатизации всех сфер жизни, развития международных связей, одной из приоритетных задач преподавания иностранных языков в неязыковом вузе является формирование у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, предполагающей коммуникативно-функциональную подготовку обучающихся, готовых к осуществлению иноязычного общения в конкретных, деловых, научных сферах и ситуациях, а также получению информации из различных источников и обладающих навыками устного и письменного перевода.

Для успешного решения практических задач в сферах академической, профессиональной и социально-гуманитарной деятельности и обеспечения своих коммуникативно-познавательных потребностей будущий специалист должен обладать качественно сформированными лексическими навыками. Иными словами, формирование иноязычной лексической компетенции можно рассматривать как обязательный результат освоения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе.