

Глава 2. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИКА В XXI ВЕКЕ

УДК 378.147

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ СТИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ КАК СТРАТЕГИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

И.Н. Айнутдинова¹, К.А. Айнутдинова²

Iainoutd@mail.ru

¹Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

²Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена поиском новых стратегий эффективной подготовки будущих специалистов в условиях гуманизации, либерализации и личностно-ориентированной направленности высшего образования в России. Изучены и проанализированы VARK подход и VARK опросник, позволяющие индивидуализировать стили обучения студентов и достигать на их основе высоких результатов. В эмпирической части описан проведенный опрос среди студентов-юристов 1 курса и представлены его результаты.

Ключевые слова: студенты, индивидуализация, стили обучения, VARK подход, VARK опросник.

INDIVIDUALIZATION OF LEARNING STYLES AS A STRATEGY FOR EFFECTIVE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS AT UNIVERSITY

I.N. Ainoutdinova¹, K.A. Ainoutdinova²

Iainoutd@mail.ru

¹Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

²University of Management "TISBI", Kazan, Russia

Abstract. The relevance of the study is due to the search for new strategies for effective training of future specialists based on humanization, liberalization and personality-centered approach in higher education in Russia. The VARK approach and VARK questionnaire were studied and analyzed, which allow individualizing learning styles of students and achieving high results on their basis. The empirical part describes the survey conducted among first-year law students and presents its results.

Keywords: students, individualization, learning styles, VARK approach, VARK questionnaire.

Последние годы характеризуются возросшим вниманием педагогов к личности обучающихся, и это не случайно. Сущностными характеристиками современного этапа развития высшего образования в России становятся его

гуманизация, либерализация и, как следствие, личностно-ориентированная направленность [1]. В новых геополитических, социальных и экономических условиях такой подход к высшему образованию следует рассматривать с позиции синергии процессов обучения и воспитания. Если традиционные компоненты обучения (целевой, содержательный, процессуальный), направлены, в первую очередь, на подготовку будущих специалистов к конкретной предметной или профессиональной деятельности, то такие компоненты, как ценностно-смысловой, духовно-культурный, технологический, событийный, коммуникативный, оценочно-результативный и пр. служат, в большей степени, задачам воспитания и способствуют формированию у студентов мотивов, стимулов, убеждений и личностных установок на положительное восприятие учебно-познавательного процесса в вузе и самоидентификацию в профессии [2].

Педагоги, исповедующие лучшие идеи гуманизации образования, должны стремиться к построению учебного процесса на основе уважения к личности студентов, всячески помогая им достигать высоких результатов, как в учебной деятельности, так и в личностном росте. Происходит это путем формирования у них готовности к самореализации, саморазвитию, творчеству, ответственности, раскрытию своего потенциала и превращения социального опыта в опыт личный. Важной в данном контексте выступает вариативность форм, методов и методик, применяемых преподавателями в учебном процессе в вузе и помогающих им устанавливать педагогический контакт со студентами, имеющими различия в индивидуальных стилях обучения и уровне развития когнитивных способностей. Для организации эффективного личностно-ориентированного учебного процесса педагогу требуется, по крайней мере, провести анализ индивидуальных интересов, склонностей и возможностей студентов, а в рамках педагогической прогностики оценить перспективы достижения ими результатов обучения, что на практике из-за большой загруженности преподавателей не так и легко реализовать [1; 3].

Однако, если исходным моментом в личностно-ориентированном обучении является уважение к личности, автономии, самобытности, самооценности и пр. студентов, то должен учитываться и субъектный опыт каждого из них, при этом он будет раскрываться и изначально оцениваться самими студентами, а уже затем анализироваться и согласовываться с содержанием и нормативными требованиями образования при поддержке и контроле преподавателя [2]. Такое тесное сотрудничество и взаимодействие преподавателей и студентов в полной мере отвечает целям и задачам личностно-ориентированного обучения в вузе; облегчает педагогу поиск оптимальных методов и средств, направленных на

достижение лучших результатов в соответствии со способностями, интересами и возможностями студентов; позволяет им выразить свою индивидуальность и стремиться к достижению общих целей, что вкупе должно стимулировать их познавательный потенциал и повышать мотивацию к учебной деятельности [1].

Примером психолого-педагогического диагностического инструментария, позволяющего выявить индивидуальные предпочтения студентов в сенсорной модальности при обучении и определить основания для их соответствия определенному стилю обучения, является так называемый опросник самооценки (*self-report inventory*), предложенный еще в 1987 году автором «модели стилей обучения VARK» Нилом Флемингом из Новой Зеландии [2; 4; 5]. Автор разработал концепцию данной модели, а позже и опросник, исходя из личного опыта наблюдения за обучающимися. В процессе исследования он задавался рядом вопросов, в частности, о том, что может улучшить процесс обучения и привести к наилучшим результатам, какие условия и способы предоставления и восприятия новой информации нравятся определенным людям, какие методы будут предпочтительны для них, существует ли корреляция между методами, индивидуальными стилями и результатами обучения и пр. В итоге, им была сформулирована «модель стилей обучения VARK», где акроним VARK (англ.) – отражает различные типажи обучающихся, а именно V – Visual (визуальный/ зрительный); A – Auditory (ауральный/ аудиальный/ слуховой); R – Reading/ writing (читающий/ пишущий) и Kinesthetic (кинестетический / тактильный) [4].

Следует сразу оговориться, что деление Флемингом всех людей на четыре категории и попытка установить их склонность к обучению через анализ ответов лишь на 16 вопросов опросника (анкеты с множественным выбором, <https://vark-learn.com/the-vark-questionnaire/>) до сих пор вызывают много критики у ученых и педагогов [6]. Однако у модели VARK, как и у содержания опросника есть много сторонников, и авторы данной публикации в их числе. Тем более, что и сам Флеминг, по мнению психолога Р. Стернберга, оговаривает возможные варианты типажей и стилей обучения и принимает аксиому о многогранности и мультимодальности личности и ее проявлений [7].

Описывая основные типологические черты людей и их предрасположенность к обучению, Флеминг допускает, что существуют студенты, которые могут совмещать в себе несколько типажей и, как следствие, легко переключаться и адаптироваться к различным стилям обучения в зависимости от стоящих перед ними задач; их он выделил в отдельную категорию VARK Type One (Тип 1). Также отмечены им и те, кто воспринимает

информацию естественным путем и зачастую медленнее, чем остальные; эти студенты вынуждены переключаться между стилями обучения для лучшего и более глубокого понимания сути предлагаемого материала; они выделены в категорию VARK Type Two (Тип 2). Третья особая категория VARK Transition (Переходный тип) используется для тех, кто находится где-то между двумя, ранее описанными, категориями [4; 6].

Основные типажи «модели стилей обучения VARK» классифицируются в зависимости от стиля мышления и каналов коммуникации, через которые они лучше всего воспринимают и передают информацию; кратко их можно представить следующим образом: В – визуалы (*Visual Learners*); А – аудиалы (*Aural/Auditory Learners*); Т – текстовики (*Reading/Writing Learners*) и К – кинестетики (*Kinesthetic Learners*) [4]. Визуалы предпочитают получать информацию через графические и символические изображения в виде карт, схем, графиков, диаграмм, таблиц и пр.; аудиалы сообщают, что лучше всего они учатся на лекциях, в групповых дискуссиях, чатах, выступая и проговаривая вопросы темы; текстовики погружены в чтение и письмо во всех его формах, но особенно они любят учебники, рефераты, презентации, эссе, письменные тесты и задания, работу со словарями и иными источниками, в т. ч. в сети Интернет; кинестетики лучше воспринимают информацию, связанную с реальностью через конкретный жизненный опыт, примеры, практику, эксперименты или их симуляцию [2]. Следует признать, что случаи, когда студенту после проведения опроса можно однозначно присвоить тот или иной профиль VARK, достаточно редки. Чаще всего мы наблюдаем смешение стилей обучения, объяснимые мультимодальностью стилей поведения и стилей мышления человека, а также влиянием на него внешних (глобализация, информатизация, цифровизация, интеграция и пр.) и внутренних (психологические и личностные качества, способности, навыки, привычки и пр.) факторов, определяющих жизненный стиль человека, его мотивацию к обучению и восприятию информации [1; 5; 6].

В рамках нашего исследования мы провели опрос среди 120 студентов 1-го курса юридического факультета Казанского федерального университета с целью организации психолого-педагогической диагностики предпочтительных стилей обучения. За основу мы взяли опросник VARK из 16 пунктов с множественным выбором версии 8.01 (<https://vark-learn.com/the-vark-questionnaire/>), который был распространен среди студентов для заполнения в удобное для них время. Результаты опроса показали, что большинство студентов (98) предпочитают смешанный или мультимодальный стиль обучения, что составило 81 % от общего числа респондентов; из них 54 человека (55 %) относят себя к категории

VARK Type One (Тип 1); 32 человека (~33 %) выбрали удобным для себя VARK Type Two (Тип 2), а 12 студентов (12 %) признали, что им сложно определиться и, вероятнее всего, они находятся на переходной стадии стилей (VARK Transition). 22 студента (18,3 %) от общего числа из 120 респондентов уверенно выбрали унимодальный стиль обучения, при этом наибольшее предпочтение было отдано кинестетикам (12 – 10 %); аудиалам (8 – 6,6 %) и текстовикам (2 – 1,6 %). Удивительно, но среди респондентов не было выявлено ни одного студента, поддерживающего визуальный (графический) унимодальный стиль обучения. Таким образом, наиболее предпочтительными в обучении представляются бимодальные АК (31 %) и АТ (16,5 %) и тримодальные АТК (10,2 %) стили обучения от общего числа выборки по мультимодальным предпочтениям. В процессе обсуждения итогов опроса студенты озвучили предложение о расширении опросника и добавления в него технологического стиля обучения.

Анализ итогов опроса подтвердил нашу гипотезу о необходимости проведения психолого-педагогической диагностики предпочтительных стилей обучения студентов еще на начальном этапе их обучения в вузе и при их непосредственном участии. Реализация стратегии индивидуализации стилей обучения и ее внедрение в учебный процесс вуза напрямую отражает основные тенденции в современном высшем образовании России, направленные, в целом, на гуманизацию, либерализацию, ориентацию на личность студента (гомоцентризм). VARK подход к прогностике, преподаванию и обучению важен, в первую очередь, для эффективной организации учебного процесса в вузе. Зная, что в студенческой группе есть люди с различными мультимодальными стилями обучения, преподаватель сможет заранее подбирать определенные методы и способы представления одной и той же программной информации, но делать это с учетом личностных способностей и учебных потребностей студентов [2].

У оппонентов VARK подхода бытует ложное мнение, что, определяя содержание, формы, методы и приемы обучения, основанные на интересах и предпочтениях обучающихся, преподаватель всегда действует спонтанно и руководствуется исключительно эмоциями и желанием понравиться студентам. По их заверениям, при VARK подходе приобретение знаний уходит на второй план, что, безусловно, ведет к снижению академического уровня и качества образования. Некоторые оппоненты и вовсе утверждают, что любое применение стилей обучения в вузе неоправданно, так как эффективность подхода экспериментально не подтверждена, а его научная достоверность не доказана [6].

Попробуем возразить оппонентам VARK подхода и опровергнуть их негативные высказывания. Мы согласны, что можно совмещать традиционный и личностно-ориентированный типы обучения в вузе. Однако VARK подход вовсе не умаляет традиционные ценности вузовского образования и не призывает отказаться от фиксации результатов обучения. Напротив, его сторонники ратуют за результативное обучение и призывают лишь изменить схему обучения, сделав результат постоянным параметром, а условия и методы обучения переменными, подстраиваемыми под запросы, возможности и стили обучения каждого студента для достижения заданных результатов. При этом студент в новом контексте – это личность, общение с которой рассматривается педагогом как сотрудничество и равнопартнерское взаимодействие при планировании, решении учебных задач и оценке полученных результатов. По нашему мнению, VARK подход создает более комфортную учебную среду вуза и повышает эффективность обучения.

Литература

1. *Айнутдинова И.Н.* Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: зарубежный и российский опыт. Настольная книга педагога-новатора / И.Н. Айнутдинова. – 2-е изд., испр. и доп. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 456 с.
2. *Чистяков А.В.* Стили обучения и повышение эффективности учебной деятельности / А.В. Чистяков // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 3 (840). – С. 177–188.
3. *Шубович М.М.* Гуманизация образования и воспитания как социально-педагогический феномен / М.М. Шубович // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 8. – С. 96–103.
4. *Fleming N.D., Mills C.* Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection / N.D. Fleming, C. Mills // To Improve the Academy. – 1992. – Vol. 11 (1) – Pp. 137–155.
5. *Knoll A.R., Otani H., Skeel R.L., & Van Horn K.R.* Learning style, judgements of learning, and learning of verbal and visual information / A.R. Knoll, H. Otani, R.L. Skeel, & K.R. Van Horn // British Journal of Psychology. 2017. – 108 (3). – Pp. 544–563.
6. *Pashler H., McDaniel M., Rohrer D., & Bjork R.* Learning styles: concepts and evidence / H. Pashler, M. McDaniel, D. Rohrer, & R. Bjork // Psychological Science in the Public Interest. – 2008. – 9 (3). – Pp. 105–119.
7. *Sternberg R.J.* Thinking Styles / Robert J. Sternberg. – Cambridge University Press, 1997. – 180 p.

Авторы публикации

Айнутдинова Ирина Наильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия
Email: iainoutd@mail.ru

Authors of the publication

Ainoutdinova Irina Nailjevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Foreign Languages, Higher School of Foreign Languages and Translation Studies, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
Email: iainoutd@mail.ru

Айнутдинова Карина Артуровна – кандидат юридических наук, магистр психологии, доцент кафедры уголовного права Юридического факультета Университета управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия
Email: karina.arturovna14@mail.ru

Ainoutdinova Karina Arturovna – Candidate of Juridical Sciences, Master of Psychology, Associate Professor, Department of Criminal Law, Faculty of Law, University of Management “TISBI”, Kazan, Russia.
Email: karina.arturovna14@mail.ru

УДК 372.881.1

ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ SOFT/HARD SKILLS ПРОФЕССИОНАЛОВ

К.Р. Басыров, А.Н. Махмутова
alsu.03@mail.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

Аннотация. В рамках данной статьи рассматриваются исследования по применению нейросетей для обучения иностранному языку, а также развития soft/hard-скиллов в профессиональной деятельности. В наше время нейросети являются одной из наиболее интенсивно развивающихся отраслей в сфере информационных технологий. Несмотря на то, что развитие технологии еще набирает оборот, уже сегодня можно использовать нейросети для улучшения качества и скорости обучения. Целью работы является выяснить, как можно использовать современные нейросети и ИИ для обучения.

Ключевые слова: нейросети, ИИ, обучение, технологии, материал.