

© **Гришина Елена Владимировна (2020)**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедры иностранных языков, Уральский институт государственной противопожарной службы МЧС России, Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург, Россия), grishinalena18@yandex.ru

© **Кондюрина Ирина Михайловна (2020)**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского и иностранных языков, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург, Россия), Im.kon@mail.ru

© **Кондюрина Екатерина Владимировна (2020)**, студент магистратуры, кафедра русского и иностранных языков, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург, Россия), 9221999172@mail.ru

Реализация педагогических условий саморазвития студентов при обучении иностранному языку в вузе

Аннотация. Рассмотрены возможности использования потенциала дисциплины «Иностранный язык» для повышения личной значимости образовательного процесса и самоактуализации обучающихся. Проанализированы педагогические условия, методы и средства, поддерживающие развитие Я-концепции студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе. Доказана результативность предлагаемых авторами теоретической модели, программы и методики развития Я-концепции студентов, созданных на основе принципов самоценности и целостности человека, что позволяет обосновать высокий интерес ученых к проблеме, и дополняет отдельные аспекты теории образования.

Ключевые слова: личность, педагогические условия, образовательный процесс, Я-концепция, процесс обучения.

© **Grishina Elena V. (2020)**, candidate of sciences (Pedagogy), associate professor, Ural Institute of State Fire Service of Emercom of Russia, Ural Federal University named after first President of Russia B. N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russia), grishinalena18@yandex.ru

© **Kondyurina Irina M. (2020)**, candidate of sciences (Pedagogy), the chair of Russian and foreign languages, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia), Im.kon@mail.ru

© **Kondyurina Ekaterina V. (2020)**, student of magistracy, Russian state vocational pedagogical university (Ekaterinburg, Russia), 9221999172@mail.ru

The Implementation of the Pedagogical Conditions of Self-Development of Students in Teaching a Foreign Language at a University

Abstract. The questions of studying the possibilities of using the potential of the discipline “Foreign Language” to increase the personal importance of the educational process are considered. The article presents the scientific justification of pedagogical conditions that contribute to the self-actualization of students.

The authors analyze pedagogical conditions, methods, and tools that support the development of students' I-concepts in the process of teaching a foreign language at a university. The effectiveness of the forming experiment is proved to confirm the correctness of the proposed theoretical model, program, and methodology for the development of students' self-concept. The novelty of the research is that the construction of a model for the implementation of pedagogical conditions for the development of the student's self-concept during teaching a foreign language at a university based on the principles of self-worth and integrity of a person allow substantiating the high interest of scientists in the problem, that complements certain aspects of the theory of education.

Keywords: personality, pedagogical conditions, educational process, self-concept, learning process.

В современном мире требуется, чтобы каждый индивид был готов к саморазвитию и постоянному личностному и профессиональному росту. По этой причине ФГОС ВО включает в себя требования, согласно которым выпускники вузов должны обладать не только целым рядом общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных навыков, но и способностью к профессиональному и личностному развитию. Это свидетельствует о признании государством важности самооценки человека в процессе обучения.

Значительный потенциал для повышения личной значимости учебного процесса, самоактивизации обучающихся имеет обязательная для всех направлений подготовки дисциплина «Иностранный язык». Несмотря на научное обоснование педагогической ситуации, которая способствует развитию самооценки студентов в процессе обучения иностранному языку в университетах, особого внимания требуют аспекты комплексного анализа Я-концепции учащихся с учетом возрастных особенностей и необходимых педагогических условий.

Большинство ученых, изучавших Я-концепцию (С. Кассин, Дж. Кинч, Дж. Робертсон, М. Розенберг и др.), отождествляют ее с сущностью личности: субъективна, многомерна и организована, относительно стабильна и сформирована в контексте социальной коммуникации [6, с. 191]. Мы также рассматриваем Я-концепцию как системное формирование личности с многомерной природой; с наличием описательных, оценочных, поведенческих факторов и временных компонентов; с организацией, структурой, иерархией и тесными связями между факторами; с относительной стабильностью и динамикой.

Профессиональное образование очень значимо в раннем взрослом периоде, так как способно инициировать «серьезные изменения в духовных процессах и психологических особенностях личности на данном этапе ее развития» [4, с. 145]. Но при условии, что в нем доминирует экологический подход, который рассматривает человека как «высшую ценность общества и самоцель общественного развития» [7, с. 47] и подкрепляет теорию «стратегической личности в мире ценностей» [3, с. 15].

По словам Дж. Кинча, в педагогическом общении важна «способность входить в личный мир, ценить другого человека и видеть, правильно ли мое понимание» [1, с. 9]. Автор подчеркивает важность гуманистической педагогики и большой потенциал в ней герменевтики, ключевым понятием которой является «понимание» как принцип научного исследования и всестороннего осмысления личности [2, с. 18].

В образовательном процессе вуза при обучении иностранному языку педагогические условия для развития самооценки студента заключаются в следующем:

- 1) в использовании аутентичных текстов о морали, проблемной и социальной культуре, дневников, медитативных сочинений;
- 2) интерпретации текстов, стимулирующих рефлексивную деятельность;
- 3) объяснении, детализации и качественной переоценке аспектов Я-концепции, академического и профессионального развития с учетом особенностей Я-концепции в раннем взрослом возрасте;
- 4) систематическом анализе и самоанализе развития самооценки студентов;
- 5) в применении интерактивных методов (проектов, ролевых игр, методов рефлексии, самооценки, беседы и дискуссии).

С целью доказать, что традиционные методы уступают предложенной нами модели, была проведена экспериментальная работа. Формирующий эксперимент решил следующие задачи:

- 1) проверка успеваемости студента и методов развития его студенческой концепции;
- 2) наблюдение за динамикой развития самооценки студента.

Первичный анализ был направлен на обобщение результатов теоретического исследования, которое сформировало эксперимент, уточнение программы и методологии.

На этапе подготовки решались две задачи: выбор аналитических методов для самооценки студента и целенаправленная работа по ее развитию в соответствии с академической моделью. Констатирующий этап строился на выявлении уровня зрелости самооценки студентов, обучающихся традиционным либо инновационным способом преподавания иностранного языка в вузе.

На этапе подготовки для исследования общей идентичности личности был выбран метод «Кто я в этом мире» [8, с. 94], позволяющий оценить гармоничность самооценки студентов с помощью 10 показателей. Чтобы идентифицировать такой критерий, как самопринятие и подтверждение со стороны других, мы использовали метод социально-психологической интеграции К. Роджерса и Р. Даймонда, адаптированный Т. В. Снегиревой [2, с. 15]. Из предлагаемых авторами критериев личностной адаптации остановились на двух: «утверждение – отказ от себя» и «утверждение – отказ от других». Эмоциональное отношение учащихся к своей личности определили с помощью метода В. Ф. Петренко «Самоуважение», основанного на классификации личности и личностных качеств [5, с. 12]. Для выявления стимулов обучения студентов в вузе применялась методика Е. В. Ильина [7, с. 58], показывающая уровень формирования теоретического самосознания (подавляющее желание «приобрести знания») и профессионального (стимулирующее «расширение возможностей профессии»).

В исследовании принимали участие 80 первокурсников Уральского института противопожарной безопасности МЧС России и Российского государственного профессионально-педагогического университета, разделенные на контрольную и экспериментальную группы.

Для проверки полученных данных были использованы методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, T-критерий Вилкоксона).

Тест «*Прием себя и окружающих людей*» показал следующие результаты. В начале учебного года высокий уровень *признания других* продемонстрирован 10,4 % обучающихся (10 чел.), средний – 52,5 % (32 чел.), низкий – 31,1 % (19 чел.). В конце учебного года произошли значительные изменения: высокий уровень был выявлен у 13,1 % обучающихся (17 чел.), средний – у 55,8 % (34 чел.), низкий – у 21,1 % студентов (9 чел.). Высокий уровень *уверенности в себе* обнаружен у 8,2 % обучающихся (5 чел.), средний – у 63,9 % (39 чел.), низкий – у 27,9 % (17 чел.). Повторный анализ

в конце учебного года показал, что имеют высокую степень уверенности 15,2 % студентов (12 чел.), среднюю – 67,2 % (41 чел.), низкую – 24,6 % (15 чел.). Диагностические данные позволяют сделать вывод, что в ходе эксперимента у учащихся произошли значительные изменения в самооценке.

При анализе *уровня ценностного проявления личности* высокий балл позитивной самооценки в начале учебного года был отмечен у 19,7 % обучающихся (12 чел.), средний уровень – у 59,0 % (36 чел.), низкий уровень – у 21,3 % (13 чел.). В конце учебного года высокий уровень наблюдался у 18 % студентов (11 чел.), средний – у 62,3 % (38 чел.), низкий – у 19,7 % (12 чел.).

Анализ *поведенческой гибкости* в реализации ее значений дал следующие результаты. В начале учебного года высокой поведенческой гибкостью обладали 11,5 % учащихся (7 чел.), средней – у 63,9 % (39 чел.) и низкой – 24,6 % студентов (15 чел.). В конце учебного года произошли значительные изменения: высокая поведенческая гибкость была обнаружена у 17,5 % обучающихся (13 чел.), средняя – у 82,8 % учащихся (34 чел.), низкая – у 12 % (8 чел.).

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что в начале учебного года высокая *профессиональная мотивация* была отмечена у 23,0 % студентов (14 чел.), средняя – у 47,5 % (29 чел.), низкая – у 29,5 % студентов (18 чел.). В конце учебного года показатели возросли: высокая мотивация к университетскому образованию выявлена у 33,3 % студентов (21 чел.), средняя – у 50,8 % (31 чел.), низкая – у 16,9 % (17 чел.).

Таким образом, попытка продемонстрировать, что традиционная система обучения иностранному языку не создает условий для развития всей Я-концепции учащихся в целом и ее отдельных компонентов, подтвердилась.

Анализ исходных данных в начале формирующего эксперимента (начало учебного года) показал, что в экспериментальной группе у 5,3 % учащихся (1 чел.) было высокое развитие самооценки, у 68,4 % (13 чел.) – среднее и у 26,3 % (5 чел.) – низкое. В контрольной группе результаты аналогичные: 5,3 % (1 чел.) – высокая самооценка, 73,7 % студентов (14 чел.) – средняя и 21,0 % (4 чел.) – низкая. Методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна – Уитни) подтвердили, что в начале разработки эксперимента не было значительных различий в развитии самооценки у учащихся обеих групп.

Для студентов экспериментальных групп обучение по иностранному языку было организовано с применением различных проектов, заставляющих размышлять, а также заданий, связанных с анализом и интерпретацией текста. Интерактивные методы обучения (задания, групповое и индивидуальное обучение, ролевые игры, портфолио), методы рефлексии и самооценки, коммуникативные упражнения и дискуссии на иностранном языке по темам, связанным с развитием самооценки студента, использовались для усиления рефлексивной деятельности.

На заключительном этапе формирующего эксперимента в наблюдаемой группе не было обучающихся с низким уровнем самооценки развития. Количество студентов с высокой самооценкой значительно возросло (с 5,3 % до 47,4 %). Значительные изменения произошли по всем показателям, которые характеризовали развитие их Я-концепций. Наиболее заметны были проявление самоудовлетворения, созерцательных способностей и переоценка ценностей. 52,6 % студентов (10 чел.) показали высокий уровень самосовершенствования. Число респондентов, продемонстрировавших успех в освоении метода мозгового штурма составило 52,6 % (10 чел.). В конце эксперимента только 5,2 % (1 чел.) имел слабо развитую рефлекссию. Количество студентов, которые разделяли ценности личностной мотивации и определяли позитивность своей самооценки, в конце формирующего эксперимента составило 50 % (40 чел.). В целом, у 42,1 % студентов (26 чел.) наблюдалась положительная динамика в изменении значений. Показатели гибкости поведения увеличились у 36,8 % студентов (17 чел.). Мотивация «овладеть профессией» преобладала во всех дисциплинах.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента подтвердили обоснованность предложенной нами академической модели, программы и методологии развития самооценки студента.

Список литературы

1. *Закирова, А. Ф.* Педагогическая герменевтика: социокультурный контекст и научно-образовательная практика / А. Ф. Закирова. Текст: непосредственный // Вестник Тюменского государственного университета. 2010. № 5. С. 4–10.

2. Знаков, В. В. Три традиции психологических исследований – три типа понимания / В. В. Знаков. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 2009. № 4. С. 14–24.

3. Кирьякова, А. В. Ориентация школьников на социально значимые ценности / А. В. Кирьякова. Текст: непосредственный // Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. Москва: Дом педагогики: ИПК ГОУ ОГУ, 2008. С. 8–39.

4. Марцинковская, Т. Д. «Образ Я» в современном мире: константы и трансформации / Т. Д. Марцинковская. Текст: непосредственный // Мир психологии. 2009. № 4. С. 142–149.

5. Петренко, В. Ф. Психосемантические аспекты картины мира субъекта / В. Ф. Петренко. Текст: непосредственный // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2, № 2. С. 3–33.

6. Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Р. С. Пионова. Минск: Университетское, 2002. 256 с. Текст: непосредственный.

7. Повзун, В. Д. Ценностное самоопределение личности в университетском образовании / В. Д. Повзун. Текст: непосредственный // Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. Москва: Дом педагогики: ИПК ГОУ ОГУ, 2008. С. 41–88.

8. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. 490 с. Текст: непосредственный.

9. Bybee, J. A. The Development of Possible Selves During Adulthood / J. A. Bybee, Y. V. Wells. Text: print // Handbook of Adult Development / ed. J. Demick, C. Andreoletti. New York: Kluwer Academic: Plenum Publishers, 2003. P. 257–270.