

Бабічева М.Г., Рибачук Ю.Л. Автономія як основа самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Професіоналізм педагога в умовах сучасного освітнього простору*: матеріали міжвузів. (заочної) наук.-практ. конф. (Хмельницький, 28 лютого 2020 р.). Хмельницький: ПП «А.В. Царук», 2020. 294 с. С.13-17

УДК 378.016:81'243-042.65

А 22

Бабічева М.Г., викладач кафедри іноземних мов ХГПА,

Рибачук Ю.Л., викладач кафедри іноземних мов ХГПА

Автономія як основа самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземної мови

Проблема автономії студентів набуває все більшої актуальності в сучасних умовах розвитку освіти і науки, інформаційно-комунікативних технологій, а також інтеграції вищих навчальних закладів України у міжнародний освітній простір. У зв'язку із підвищенням ролі самоосвіти майбутніх спеціалістів, відбувається переорієнтація навчального процесу на скорочення кількості годин аудиторної роботи та, відповідно, збільшення годин для самостійної роботи студентів. Правильно організована самостійна робота студентів дозволяє їм ефективно регулювати процес навчання та здобувати навчальну інформацію з різних джерел. Тому проблема дослідження автономії студентів ВНЗ набуває особливого значення в процесі оволодіння іноземною мовою.

Коло дослідників (як зарубіжних, так і вітчизняних), які вивчають питання розвитку автономії студента, на сьогодні є досить широким (Ф. Бенсон, П. Воллер, Л. Дікінсон, Л. Дем, Д. Літл, Х. Холек, Н. Коряковцева, О. Соловова, Т. Тамбовкіна та ін.).

Проте подальшого більш глибокого вивчення, на нашу думку, потребує практична сторона навчальної автономії в системі вищої освіти України.

Термін «автономне навчання» походить від грецького, «авто» («сам») і «номос» («звичай, закон»), тобто самостійне навчання. Більшість викладачів та студентів розуміють це поняття як «самоорганізоване навчання», коли студент працює самостійно без допомоги та контролю викладача.

Поняття навчальної автономії вперше згадується у 1981 році Х. Холеком, який визначає її як «здатність взяти на себе відповідальність за своє власне навчання» [6, с. 3]. На відміну від Х. Холека, який вважав автономію атрибутом студента, Л. Діккенсон визначає автономію як «ситуацію, в якій студент несе повну відповідальність за всі рішення, які пов'язані з його навчанням та виконання цих рішень» [5].

Д. Літлевуд розглядав автономію як здатність до незалежних дій, критичної рефлексії, прийняття рішень; певне психологічне ставлення до процесу і змісту навчальної діяльності. Здатність до автономії проявляється як у способі навчання, так і в способі переносу студентами результатів навчання на більш широкий контекст [7, с. 4].

У галузі іноземних мов концепція автономії студента та автономного навчання спершу розроблялася у зв'язку з навчанням іноземної мови дорослих, вивчення іноземної мови для спеціальних цілей (Language for specific purposes – LSP). Пізніше ця проблема була перенесена на більш широку аудиторію та стала предметом досліджень у контексті безперервного навчання у програмах Ради Європи. У теперішній час розвиток автономії студента під час вивчення іноземної мови є найважливішою освітньою метою сучасних програм з іноземних мов [6].

Концепція автономного навчання – це поступовий процес, розвиток якого залежить від взаємодії багатьох факторів, серед яких позиції та переконання студентів та викладачів, які беруть участь у навчальному процесі, взаємодія між ними, контекст навчання і викладання та інституційні умови.

Ефективність автономного навчання, на нашу думку, передбачає урахування двох ключових компонентів: здатність і готовність студентів до його реалізації у процесі навчання. Важливим чинником є здатність до саморегуляції, рефлексії та мотивації, яка забезпечується створенням ситуації розвитку, моделюванням особистісно значущого для студента контексту навчальної діяльності, спрямованого на створення реального продукту, навчання в співробітництві, акцент на рефлексивну самооцінку, самоконтроль та саморегуляцію навчальної діяльності.

У контексті особистісно-діяльнісного підходу слід розрізняти два компоненти автономного навчання: діяльнісний, який характеризує студентів з точки зору можливості використання ними прийомів і стратегій, необхідних для здійснення автономного навчання, та особистісний, що передбачає наявність в студентів рис особистості, необхідних для успішної реалізації процесу навчання та самонавчання в умовах автономного навчання.

У науковій літературі пропонується кілька підходів до класифікації рівнів навчальної автономії студентів. О.Б. Тарнопольський [3, с. 54–58] розглядає наступні рівні навчальної автономії:

- рівень нульової автономії або рівень повної залежності навчального процесу від викладача, що відповідає авторитарному виду автономії;
- рівень групової автономії, в якому всі рішення стосовно використання мовних та мовленнєвих засобів, визначення цілей та засобів їх реалізації ухвалюються студентами у парах, групах, а не індивідуально;
- рівень індивідуальної/групової автономії, який може характеризуватися як повна автономія, студенти отримують право самостійно або у групі ухвалювати рішення щодо власного навчання.

Рівень автономії студента у ВНЗ залежить від моделі педагогічної взаємодії студента та викладача. Викладач виконує дуже важливу функцію у сприянні автономії: він корегує процес навчання та мотивує студентів виявляти власну ініціативу, підтримує у формулюванні власних реалістичних цілей,

надає студентам навчальні матеріали, висловлює поради і конструктивні відгуки.

Щоб компенсувати обмеження аудиторного часу та посилити шанси успішного вивчення мови, студентів необхідно заохочувати розвивати свої власні навчальні стратегії, тобто ставати автономними.

Стратегії навчання - це ті думки та дії, якими ми виконуємо, свідомо чи ні, в процесі оволодіння новою інформацією. Метою викладання стратегій навчання є допомога студентам свідомо контролювати власний процес навчання так, щоб вони могли стати ефективними, мотивованими і незалежними в процесі вивчення мови. Слід зазначити, що навчальні стратегії можуть бути поділені на метакогнітивні та стратегії на основі завдань (task-based)[4, с.5-13].

Метакогнітивні стратегії базуються на рефлексії власного мислення. Щойно студенти починають думати про власне навчання, вони починають помічати, як вони навчаються та як навчаються інші. Таким чином, вони можуть коригувати процес навчання і обирати найбільш ефективні для себе методи навчання. Перерахуємо чотири загальні метакогнітивні стратегії:

- організація / планування власного навчання;
- керівництво власним навчанням;
- моніторинг власного навчання;
- оцінка власного навчання.

Ці метакогнітивні стратегії відбуваються у послідовного порядку в процесі виконання студентом будь-якого завдання: «Що робити, перш ніж почати?» (Організувати / спланувати); «Що мені робити, коли я працюю над цим завданням?» (Керувати); «Як я можу переконатися, що я роблю це завдання правильно? (Здійснювати моніторинг); «Що робити після завершення завдання? (Оцінити).

Проте, важливо пам'ятати, що студенти не є настільки лінійними, як описує наша модель. Насправді, ми можемо рухатись вперед і назад:

планування, потім моніторинг, потім знов планування, далі управління, організація тощо.

Навчальні стратегії на основі завдань (Task-based Learning Strategies) характеризуються більш специфічною природою завдань та зосереджуються на тому, як студенти можуть використовувати свої власні ресурси для більш ефективного навчання. Існує 16 стратегій даного типу, які можна розділили на чотири категорії за видами ресурсів:

- використовуйте те, що знаєте;
- використовуйте свою увагу;
- використовуйте свої організаційні навички;
- використовуйте різноманітні ресурси [4, с.14-18].

Отже, коли викладач чітко ознайомлює студентів з різними навчальними стратегіями, він поділяє відповідальність за навчання студентів із самими студентами. Студенти, в свою чергу, беруть на себе більше відповідальності за своє власне навчання і отримують більшу незалежність. Це сприяє впровадженню студентоцентристського підходу в навчанні, що характеризується: акцентом на тому, як студенти навчаються; чітким розумінням стратегій навчання; чітким визначенням особистої мети та самооцінюванням студентів.

Список використаних джерел:

1. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Москва: АРКТИ, 2002. 176 с.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: [пособие для студентов пед. вузов и учителей]. Москва: Астрель, 2008. 272 с.
3. Тарнопольський О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения: учебное пособие. Киев: Ленвит, 2004. 192 с.
4. Chamot A.U., Keatly C. Developing Autonomy in Language Learners. Georgetown: National Capital Language Resource Center, 2014. 103p.

5. Dickinson L. Learner training. In A. Brookes & P. Grundy (eds.) Individualization and Autonomy in Language Learning. ELT Documents. London: Modern English Publications and the British Council, 1988. P. 45-53.
6. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon, 1981. 156p.
7. Littlewood D. Self access: Why do we want it and what can it do? // Autonomy and independence in language learning / Ed. by P. Benson and P. Voller. London and New York: Longman, 1997. P. 79-92