

УДК 378.147

**О.М. БОНДАРЕВСЬКА,**  
*асистент кафедри іноземних мов  
Донецького національного університету економіки і торгівлі  
імені Михайла Туган-Барановського (м. Кривий Ріг)*

## **СТРУКТУРА ДИДАКТИЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

У статті розглянуто основні функції та компоненти змісту дидактичної моделі формування індивідуальних стратегій студентів у процесі викладання іноземних мов, проаналізовано аспекти застосування моделі у сучасній методиці. Висвітлено ознаки і принципи структурування змісту навчального матеріалу. Виділено основні поняття, що характеризують структуру дидактичної моделі.

*Ключові слова: дидактична модель, структурно-функціональні компоненти, принципи структурування, індивідуальні стратегії, іноземні мови.*

**П**остановка проблеми. Зміни, що відбуваються в системі вищої освіти України, потребують більш глибокого усвідомлення ролі індивідуальних стратегій навчання студентів. У наш час важливість вивчення іноземних мов, безсумнівно, є затребуваною та актуальною, отже, постає питання підвищення якості навчання іноземних мов. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є пошук ефективної дидактичної моделі формування індивідуальних стратегій у процесі викладання іноземних мов.

**Мета статті** – обґрунтувати необхідність застосування дидактичної моделі у процесі формування індивідуальних стратегій студентів при викладанні іноземних мов та проаналізувати особливості її реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема використання дидактичної моделі розроблялась в дослідженнях І. Абакумової, Л. Гаврутенко, Д.Х. Йонассена, О. Леонтьєва та інших. На думку вчених, моделювання являє собою метод пізнання властивостей через моделі [2; 4], але не можна визначати дидактичний вплив, не враховуючи етапи розробки дидактичної моделі, які мають місце під час її реалізації.

Ми виділяємо такі етапи розробки дидактичної моделі формування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін:

1. Підготовчий (планування, цілепокладання, діагностика).
2. Основний (активізація дидактичних умов, виконання).
3. Підсумковий (контроль, оцінка, аналіз).

Варто зауважити, що основний етап пов'язаний із засвоєнням навчального матеріалу та інформації. На думку І. Лернера, існують такі рівні засвоєння інформації: ідентифікація, репродукція, можливість використання навчальної інформації в практичній діяльності, трансформація (орієнтування в новій ситуації та використання нових знань) [4].

Для визначення структурно-функціональних компонентів дидактичної моделі необхідно з'ясувати її структуру та розкрити функції її складових. Систематизація дидактичних моделей базується на таких категоріях педагогіки, як освіта, виховання та навчання. Аналіз структури дидактичної моделі дозволить цілеспрямовано застосовувати метод моделювання в процесі формування індивідуальних стратегій.

Проблема визначення функцій дидактичної моделі існувала досить давно. О. Леонтьєв виокремив дві основні функції моделі: розширення чуттєвого досвіду (сприймання) та розкриття сутності процесів і явищ (дія, що перетворює об'єкт).

Н. Салміна виділяє такі функції дидактичної моделі: функція фіксації знань, засобу означення, програми для дії [7]. На думку вченої, дидактична модель має, з одного боку, знаковий, а з іншого – образний характер та наочність. Оперативна роль, яку виконує дидактична модель, організовує самостійно-пізнавальну діяльність студентів та з'ясовує їхні основні властивості.

Дидактична модель, з одного боку, виконує роз'яснювальну функцію (пояснює, що необхідно зробити), а з іншого – технологічну (яким чином це повинно бути зроблено), тому ґрунтується на принципах цілісності та інтеграції, лабільності та варіативності, професіоналізації.

У нашому дослідженні дидактичної моделі ми будемо користуватися структурно-функціональним методом для опису і пояснення структури даної моделі, її елементів та взаємозалежності між ними. Елементи дидактичної моделі виконують певні функції, які задовольняють певні потреби. Робота складових елементів моделі обумовлена загальною структурною організацією, їхнім положенням та ролями, що необхідно виконувати.

Для того, щоб вивчити дидактичну модель, необхідно створити умови, які допоможуть виділити та описати її суттєві складові, їхні взаємозв'язки та функції. Описуючи дану модель, ми поділяємо її на компоненти та встановлюємо зв'язки між ними. Аналізуючи її структуру, ми використовуємо метод класифікації, який полягає в багатоступінчастому, послідовному поділі дидактичної моделі з метою систематизації, поглиблення старих і здобуття нових знань стосовно її будови та складу. Структуризація дидактичної моделі представляє собою засіб пізнання її ступеня складності на всіх рівнях та дослідження структури. Сутність дидактичної моделі як системи виявляється в її структурі, а реалізується в функціях її складових. Отже, дидактична модель може бути розглянута як структурно-функціональна система, де всі компоненти виконують певні функції, що узгоджуються із загальною метою всієї системи. Цілісність дидактичної моделі обумовлена рівнем відповідності структури та функцій загальній меті системи.

Дидактична модель формування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності характеризується такими ознаками: активність, конструктивність, рефлексивність, контекстуальність, кооперативність [9]. Ці ознаки допомагають оцінити, якою мірою дидактична модель впливає на ефективність застосування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності.

Л. Гаврутенко у своєму дослідженні [2] визначила три основні аспекти застосування дидактичної моделі: гносеологічний, який ставить модель на місце проміжного об'єкта процесу пізнання; загальнометодичний, за допомогою якого можна оцінити зв'язки і відношення між характеристиками компонентів; психологічний, який описує психолого-педагогічні закономірності.

Дослідниця зазначає, що дидактична модель має такі структурно-функціональні компоненти: цільово-мотиваційний, змістовий, програмно-методичний, або навчально-методичний, та оціночно-результативний. Ці компоненти перебувають у тісній взаємодії між собою та впливають на характерні ознаки, а саме цілісність, відкритість та прагматичність. Цілісність зумовлена зв'язком між компонентами, єдиним смисловим навантаженням та метою отримати кінцевий результат. Дидактична модель демонструє відкритість як допоміжна, але незалежна ланка, що вбудована в систему самостійно-пізнавальної роботи. Прагматичність моделі виражається в тому, що вона є засобом організації дій, спрямованих на формування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності.

Структурування дидактичної моделі передбачає виділення в ній основних понять [3]. На прикладі викладання іноземних мов в технічних вищих навчальних закладах дидактичні моделі можуть бути класифіковані на загальнонаукові, загальнотехнічні, професійні згідно з ієрархією навчального матеріалу за дидактичною значущістю. Професійні дидактичні моделі становлять основу змісту навчального матеріалу, на якому будуються практичні, самостійні заняття та інші види і форми організації навчання. Основні загальнотехнічні категорії й поняття утворюють фонд теоретичних знань або фундамент, на якому базується технічна спрямованість мислення майбутніх фахівців. Беручи до уваги той факт, що формування понять – досить тривалий і різно-

бічний процес, студенти оперують основними загальнонауковими поняттями як на рівні описання і пояснення їх у процесі навчальних занять, так і на рівні, користування цими поняттями під час практики. Структурування навчального матеріалу згідно з професіональним спрямування має на меті встановлення зв'язку між теорією і практикою та їх правильного співвідношення.

3. Курлянд виокремлює основні принципи структурування змісту навчального матеріалу і професіоналізації змісту навчання [3]:

1. Навчально-пізнавальна, навчально-практична та самостійно-практична діяльність студентів щільно взаємопов'язані та перебувають в постійній взаємодії.

2. Процесуально-змістовна та мотиваційно-ціннісна сторони представляють собою єдність.

3. Зміст навчання характеризується розчленованістю та інтегрованістю, які поєднані між собою.

4. Фундаментальні професійні проблеми мають бути поетапно конкретизовані.

Згідно з наведеними принципами фундаменталізація навчання у вищому навчальному закладі повинна відбуватись за рахунок інтенсифікації навчання й оволодіння студентами узагальненими знаннями і вміннями, а не за рахунок розширення обсягу знань. Цього можна досягти виокремленням в змісті навчання певного компонента, що сприяє розвитку творчих можливостей студентів.

Вищезгаданий проблемі присвячені дослідження В. Оконя та Н. Тализіної [6, 8], де проаналізовано предметний та загальноосвітній компоненти змісту. Ми систематизували знання, уміння та прийоми мислення кожного компонента та представили їхні характеристики компонентів змісту в табл. 1.

Таблиця 1

Характеристика компонентів змісту

Оптимальний мінімум	Компоненти	Знання	Уміння	Прийоми мислення
	Предметний	Предметні	Спеціальні	Логічні
Загальнодіяльнісний	Узагальнені	Узагальнені	Прийоми образного мислення	

Наведені компоненти розвивають творчі можливості студентів та навчають емоційно оцінити результати власного навчання. Загальнодіяльнісний компонент збільшує спектр потреб студента, систему його цінностей та мотивів.

І. Абакумова у своєму дослідженні [1] виокремила чотири дидактичні моделі освітнього процесу: знаннева, діяльнісна, проблемна та особистісна. Розвиток індивідуально-особистісних стратегій значно посилюється від першої до останньої, а також зростає їхній розвиваючий, формуючий потенціал. На думку вченої, роль студента залежно від використаної моделі набуває більшої важливості: спочатку він виступає об'єктом навчальної діяльності, потім – суб'єктом, і нарешті – суб'єктом життя. Таким чином, процес формування студента як особистості, спеціаліста набуває рис самостійного становлення та самореалізації. Якщо, аналізуючи структуру дидактичної моделі, взяти за основу чотири дидактичні моделі освітнього середовища, то функції можуть бути описані таким чином: на рівні знанневого компонента студент отримує знання, діяльнісний компонент залучає до дії, проблемний – спонукає до вирішення навчальних завдань, а вже на рівні особистісного компонента повною мірою використовуються індивідуальні стратегії та виражається власне ставлення студента до дій.

**Висновки.** Вважаємо за потрібне наголосити на тому, що при конкретизації функцій та компонентів змісту дидактичної моделі ми враховували відповідні методологічні підходи та внутрішні особливості феноменологічного поняття для висвітлення ознак і принципів структурування змісту навчального матеріалу. Виділення основних понять допомогло охарактеризувати структуру дидактичної моделі формування індивідуальних стратегій студентів у процесі викладання іноземних мов. Ознаки і принципи структурування змісту на-

вчального матеріалу були визначені для того, щоб оцінити, якою мірою дидактична модель впливає на ефективність застосування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності студентів. Основною метою дидактичної моделі має стати формування індивідуальних стратегій самостійно-пізнавальної діяльності студентів, що сприяють оволодінню спеціальними навичками, характерними для конкретного профілю фахівця.

#### Список використаних джерел

1. Абакумова И.В. Дидактические модели образовательного процесса / И.В. Абакумова, В.Т. Фоменко // Интеграция образования. – 2010. – Вып. 3. – С. 9–13.
2. Гаврутенко Л. А. Структурно-функціональна модель формування професійних вмінь майбутніх молодших спеціалістів економічного профілю / Л.А. Гаврутенко // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. – 2015. – № 6. – С. 24–30.
3. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова, І.О. Бартенева, І.М. Богданова. – 3-є вид., переробл., доповн. – К.: Знання, 2007. – 495 с.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности при изучении гуманитарных наук: дис. ... д-ра пед. наук: (13.00.01) / Лернер Исаак Яковлевич. М., 1971.
5. Новейший психолого-педагогический словарь / [сост. Е. Рапацевич; общ. ред. А. Астахов]. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
6. Оконь В. Основы проблемного обучения / пер. с польск. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
7. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.
8. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 345 с.
9. Jonassen D. H., Howland J. L., Moore J. L. & Marra R. M. (2003). Learning to solve problems with technology: A constructive perspective (2<sup>nd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

#### References

1. Abakumova, I.V. (2010). *Didakticheskie modeli obrazovatelnoho protsessa* [Didactic models of the educated process]. *Intehratsiia obrazovaniia* [Integration of Education], issue 3, pp. 9-13 (In Russian).
2. Havrutenko, L.A. (2015). *Strukturno-funktsionalna model formuvannia profesiinykh vmim maibutnykh molodshykh spetsialistiv ekonomichnoho profiliiu* [Structural and functional model of the professional skills of future young professionals economics]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Pedahohika, Psykholohiia* [Bulletin of the National Aviation University. Pedagogy, Psychology], no. 6, pp. 24-30 (In Ukrainian).
3. Kurliand, Z.N., Khmeliuk, R.I., Semenova, A.V., Barteneva, I.O. & Bohdanova, I.M. (2007). *Pedahohika vyshchoi shkoly: 3-e vyd., pererob., dopovn.* [Higher Education Pedagogy: 3<sup>rd</sup> ed., ext., rev.]. Kyiv, Znannia Publ., 495 p. (In Ukrainian).
4. Lerner, I.Ya. (1971). *Didakticheskie osnovy formirovaniia poznavatelnoi samostoiatelnosti pri izuchenii humanitarnykh nauk. Dis. dok. ped. nauk.* [Didactic bases of formation of cognitive independence at studying of humanitarian sciences. Doc. ped. sci. diss.]. Moscow (In Russian).
5. Rapatsevich, E. (2010). *Noveishii psikhologo-pedahohicheskii slovar* [The newest psychopedagogical dictionary]. Minsk, Soremennaia shkola Publ., 928 p. (In Russian).
6. Okon, V. (1968). *Osnovy problemnoho obucheniiia* [Fundamentals of Problem Learning]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 208 p. (In Russian).
7. Salmina, N.H. (1988). *Znak i simvol v obuchenii* [Sign and symbol in training]. Moscow, Moskovskii universitet Publ., 288 p. (In Russian).
8. Talyzina, N.F. (1984). *Upravlenie protsessom usvoeniia znanii (psikhologicheskii osnovy)* [Management of the learning process (psychological basis)]. Moscow, Moskovskii universitet Publ., 345 p. (In Russian).
9. Jonassen, D.H., Howland, J.L., Moore, J.L. & Marra, R.M. (2003). Learning to solve problems with technology: A constructive perspective (2<sup>nd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ, Prentice Hall Publ.

В статье рассмотрены основные функции и компоненты содержания дидактической модели формирования индивидуальных стратегий студентов в процессе преподавания иностранных языков, проанализированы аспекты применения модели в современной методике. Освещены признаки и принципы структурирования содержания учебного материала. Выделены основные понятия, характеризующие структуру дидактической модели.

*Ключевые слова: дидактическая модель, структурно-функциональные компоненты, принципы структурирования, индивидуальные стратегии, иностранные языки.*

The article deals with the basic functions and components of the didactic model content of students' individual strategy structure in teaching foreign languages; it analyzes aspects of its application in modern methodology. The article also examines the characteristics and principles of structuring the content of educational material. The basic concepts that characterize the didactic model are determined.

*Key words: didactic model, structural and functional components, structuring principles, individual strategies, foreign languages.*

*Одержано 3.03.2017.*