

## НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК 378.147

**М.М. ГАЙДАР,**

*викладач кафедри прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов  
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

### **ВСТАНОВЛЕННЯ АВТОНОМІЇ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У НАВЧАННІ ПИСЬМА ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ**

У статті розглядається актуальна проблема недостатньої автономії у студентів і можливість сприяння її розвитку. Особлива увага приділяється встановленню автономії у навчанні письма студентів-філологів за допомогою проектного методу. Автором також розглядається проект, раніше перевірений на практиці.

*Ключові слова: автономія, проектний метод, академічне письмо, писемне мовлення.*

**Вступ.** За словами Карла Роджерса, освіченою людиною є той, хто навчився вчитися, пристосовуватися, змінюватися. Розвиток сучасного суспільства можливий лише за умов постійного поповнення прошарку освічених професіоналів, які здатні до самостійного пошуку, творчого підходу у вирішенні питань, і, що найголовніше, вони повинні бути готові до самостійного збагачення своїх знань. Болонською декларацією передбачається спрямування освіти у напрямі підготовки таких фахівців. Оскільки Україна є учасницею Болонського процесу, цю доктрину було ухвалено Законом України «Про вищу освіту», яким запроваджується, що всі виші мають встановити за мету формування у студентів самостійності та критичного мислення [4].

На жаль, в аудиторні години в багатьох випадках студентам лише начитують матеріал, але не вчать їх самостійності, не мотивують їх автономію, не заохочують до емпіричного вивчення предмета, і, як результат, студент-філолог має у своєму багажі знань не тільки мертву латинську мову, але й мертву англійську, французьку, іспанську і навіть рідну мову.

Варто поставити питання: чи є ті декілька академічних годин, що студент проводить в аудиторії, єдиним і найважливішим проміжком часу, коли він чомусь навчається? Адже викладачеві досить важко приділити увагу кожному із студентів, маючи такий обмежений запас часу. У середньому, якщо говорити про студентів-філологів, група традиційно складається з 10 осіб. За допомогою простої арифметики можна порахувати, що викладач у середньому може приділити кожному з них близько 12 хвилин у найоптимістичнішому випадку, якщо не відволікатися на додаткові питання, що практично неможливо. Варто також враховувати, що не кожен студент має достатню мотивації і уважності, щоб продовжувати навчатися навіть тоді, коли викладач займається іншим студентом. Отже, чим більше часу студент перебуває у стані пасивності під час заняття, тим менше вірогідність того, що він засвоїть матеріал і буде зацікавлений продовжити навчання самостійно вдома.

До таких невтішних результатів на нинішньому етапі розвитку освіти призводить використання традиційних методів навчання. Сучасний студент належить до інформаційно доповіданого суспільства. Цей факт приводить до певних трансформацій у процесі навчання – зміна інтересів студента спричиняє зміну темпу навчання і матеріалу, що йому надається.

Освіта має розвиватися такими ж темпами, як і саме суспільство, інакше студенту, який приходить на заняття з іноземної мови, буде не тільки не цікаво, але він буде марнувати свій час. Він буде працювати з матеріалом, який вже неактуальний, і накопичувати знання, які не зможе ефективно застосовувати на практиці. Як результат, внутрішня мотивація студента не стимулюється. А за відсутності мотивації вкрай важко розвинути у студента автономію.

Отже, **метою** цієї статті є аналіз недоліків вітчизняного навчання мов, які спричиняють зниження автономії у студентів, а також пошук нових альтернативних методів навчання письму. Автором буде розглянуто приклад використання на практиці проектного методу.

**Виклад основного матеріалу.** За останні роки, коли Україна стала все більше наближатися до процесу євроінтеграції й переїмати досвід західних країн у методиках навчання, питання необхідності автономії навчання порушувалося вже неодноразово. Серед вітчизняних науковців, що розглядали це питання, слід відзначити таких: О. Тарнопольський, Т. Караєва, Г. Бурденюк, Н. Коряковцева, О. Леонтьєв, Е. Маркова, О. Полат, Г. Пригін, В. Сафонова, О. Соловова. Серед іноземних – П. Біммель, Х. Холек, Л. Дікінсон, Д. Літл, С. Нодарі, Д. Дунан, М. Прокоп, Дж. Трім, А. Венден, Д. Вольфф та інші.

Проаналізувавши матеріал, можемо дати визначення навчальній автономії. *Навчальна автономія* – це здатність студента до самоконтролю під час самостійної роботи, незалежність, відповідальність, спроможність самостійно приймати рішення, здатність не тільки планувати свою роботу, але й корегувати її та оцінювати.

Різні словники і науковці дають визначення цьому феномену. Наприклад, у словнику А. Хорнбі навчальна автономія пояснюється як право на самоврядування та свободу. Н. Коряковцева дає таке визначення навчальній автономії: «Здатність суб'єкта самостійно здійснювати свою навчальну діяльність, активно й свідомо керувати нею, забезпечувати її рефлексію й корекцію, накопичувати індивідуальний досвід, відповідально та незалежно приймати кваліфіковані рішення щодо навчання у різних навчальних контекстах при певному ступені незалежності від викладача» [1].

Розвиток автономії студента повинен запроваджуватися одночасно зі скороченням часу, відведеного викладачеві на занятті. Тобто час мовлення викладача на занятті повинен скорочуватися. Викладач має коригувати роботу студентів, давати поштовх, задавати темп, але основну роботу мають виконувати самі студенти. У зв'язку з цим варто пригадати метод *Silent Way*, розроблений К. Гатеньо у 1970-х, який базується на зменшенні мовленнєвої активності викладача.

Чому навчальна автономія набула такого значення у вивченні мов? На відміну від викладання інших дисциплін, історії, географії, фізики, викладання мов відрізняється тим, що метою його є не тільки передавання учневі певного багажу знань, але і розвиток навичок різних видів мовлення. Це потребує постійного тренування і досить великого періоду часу для того, щоб досягти повного розуміння і володіння мовою на високому рівні. Вивчати мову треба регулярно та інтенсивно, докладаючи власних зусиль і поза аудиторією. Оскільки аудиторні години обмежені, викладач повинен докласти всіх можливих зусиль для того, щоб встановити студентську автономію і навчити студентів працювати самостійно.

Невеликими порціями таку незалежність дій викладач повинен починати запроваджувати на заняттях, щоб поступово дати студентові відчуття переваги своєї незалежності від викладача.

О. Тарнопольським було визначено *три рівні автономії*, а саме:

- 1) нульовий рівень автономії – повна залежність від викладача;
- 2) перший рівень автономії, або групова автономія – функції контролю передаються групі студентів;
- 3) другий рівень автономії, або індивідуальна автономія – кожен студент бере на себе відповідальність за певний етап роботи [10].

На *нульовому рівні автономії* студенти рідко мають достатньо внутрішньої мотивації для самостійної роботи. Вони досить кволо працюють на занятті. Такий підхід також неспроможний навчити їх мислити творчо, працювати з інформацією, розподіляти обов'язки між членами групи, вирішувати поставлені завдання нетривіальними шляхами. А в сучасному суспільстві людина, що не має таких навичок, не може бути успішною у своїй професійній діяльності.

На першому і другому рівнях автономії (груповому та індивідуальному) найбільш дійовим та цікавим інструментом у навчанні мовам, як для студентів, так і для викладача, стає проектна методика.

Проектна методика ґрунтується на принципах комунікативного підходу, а головною метою його є не граматична, а комунікативна компетенція. Авжеж ніхто і ніколи не відміняв грамотність, але у комунікативного підходу є багато переваг: взаємодія студентів, незалежна індивідуальна робота у поєднанні з командною, розширення компетенції студента через спілкування з іншими, встановлення нового рівня відносин викладача із студентами – помічника і радника, виконання різних цікавих завдань – проектів, ігор, дискусій, вистав, дебатів і т. д.

Проектна методика передбачає виконання студентами проектів. Вони можуть бути не прив'язані до навчального процесу, а взяті з реального життя, це і робить їх більш цікавими для студентів. Вони допомагають створити умови реального життя на занятті.

Д. Фрайд-Бус виділяє три етапи проекту: планування, виконання і створення кінцевого продукту [9, с. 46]. На першому етапі роль інструктора виконує викладач, який пояснює суть проекту студентам і вирішує разом з ними, які можуть бути подальші кроки. На другому етапі виконання студенти займаються пошуком інформації, її обробкою, зведенням у єдине ціле – кожен несе відповідальність за свою частину роботи. На третьому етапі студенти мають презентувати якийсь кінцевий продукт виконаної роботи – книгу, газету, відеоролик, тощо. Такі проекти можуть бути доцільними у навчанні англійської, як студентів-філологів, так і студентів інших, немовних, спеціальностей, бо вони максимально наближають використання мови до реальних умов. Проектна методика є досить універсальною, адже її можна використовувати не тільки для навчання мов, але і як допоміжний інструмент у навчанні будь-яких гуманітарних або точних наук.

Але слід зазначити, що навіть у проектах, у яких студент наділений певною свободою, спрямованих на розвиток критичного мислення та творчого підходу, має бути певний ступінь контролю з боку викладача. Проект слід детально продумати, адже за відсутності чіткого плану така творча робота може перетворитися на просте марнування часу задля виконання чогось, що немає сенсу або не дає очікуваного результату. Невдалий емпіричний досвід може призвести до негативних наслідків у подальшому навчанні студента. Це Дж. Денрелл і Д. Кютю називали «*ефектом розпеченої пічки*», маючи на увазі приклад Марка Твена про кішку, що одного дня стрибнувши на гарячу піч, вже так робити не буде. Але вона може вже ніколи не стрибнути і на холодну піч також [8]. Таким чином, ефект розпеченої пічки є головною загрозою у навчанні через емпіричні методи, у тому числі і проектну методику. З одного боку, з досвідом, що студенти набувають через виконання проектів, зменшується вірогідність повторення одних і тих самих помилок. З іншого ж боку, за ствердженням Дж. Денрелла і Д. Кютю, у тих сферах знань, в яких студенти на практиці зазнали невдачі, вони знатимуть значно менше, аніж у тих, де їхній досвід був позитивним.

Ще однією пасткою «*ефекту розпеченої пічки*» є вірогідність того, що студент буде постійно вдосконалювати ті навички, які вже й так досить розвинені, тому що це для нього цікавіше чи легше, замість того, щоб набувати нових навичок, що може бути значно складніше.

З точки зору психології, людина, що покладається на власний досвід, здобутий через цілу низку емпіричних досліджень, дуже рідко йде на ризик. Таких наслідків можна уникнути, якщо дозволити студенту в процесі виконання проектів робити помилки, може, навіть навмисне [8]. Це доволі ризиковий захід, і викладач, що звертається до нього, має досконало розробити план таких проектів, що будуть спрямовані на розвиток цілої низки професійних та власних якостей, серед яких будуть вже не тільки здатність працювати незалежно та в команді, вирішувати поставлені проблеми, впевненість в собі і таке інше, але й здатність адекватно сприймати власні помилки і шукати способи їх вирішення.

Яким чином проекти можуть стати ефективним інструментом у навчанні студентів-філологів саме письма? Слід зазначити, що у вітчизняному освітньому процесі традиційно переважає усна форма навчання. Письмом нехтують на всіх етапах освіти – як у школах, так і у вишах. Це пояснюється соціокультурними аспектами навчання мовлення, які сформувалися ще у радянські часи. Непопулярність письма, а точніше нерозуміння його важливос-

ті, має витоки з того періоду, коли листування рідною, а тим паче іноземними мовами, не мало розвитку через відсутність ділового життя суспільства. Не існувало необхідності ділового листування. А що стосується більш творчих видів письма, мало хто займався класифікацією їх видів, їх стилістикою чи структурними складовими. Таким чином, письмо вбачалося лише як «загальний закріплювач» [6, с. 7] того, що було вивчено.

Тим часом, беручи до уваги участь України у Болонському процесі та інтеграційний процес, вітчизняна освіта має відповідати певним нормативам, прийнятим у Європейському Союзі, де писемній компетентності приділяють велику увагу в процесі навчання, що особливо стосується студентів-філологів.

Майбутні філологи мають досконало володіти всіма видами мовленнєвої діяльності. Однак існує хибна думка, що вільне володіння усним мовленням автоматично означає досконале вміння писати. Через це багато викладачів не сприймають навчання письма як окремий вид діяльності. Але досконале володіння академічним письмом не залежить виключно від рівня володіння мовою, що вивчається. Вміння вправно писати іноземною мовою має під собою досконале розуміння норм, структур, композиції, цілої низки культурологічних чинників, що відрізняють академічне письмо рідною мовою від академічного письма іноземною.

Навчання іноземної мови – це формування у студента іншомовної комунікативної компетенції, до якої згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями входять *три компетенції – лінгвістична, соціолінгвістична та прагматична* [6, с. 57]. На думку О. Тарнопольського та С. Кожушко, для адекватного володіння письмовим мовленням необхідно також мати предметну компетенцію, формально-логічну та паралінгвістичну. І розвиток цього комплексу компетенцій має бути метою навчання письма студентів, а особливо студентів-філологів.

Що стосується рівня володіння мовою студента-філолога на момент завершення навчання, він визначається Загальноєвропейськими рекомендаціями як C2, тобто найвищий рівень [3]. Таким чином, стає зрозумілим, що починати цілеспрямовано й методично навчати студентів письма треба вже з перших занять.

Філолог має володіти всіма видами письма, *практичним, академічним і креативним*, але варто звернути особливу увагу на академічне письмо. На відміну від практичного, воно передбачає обов'язкову зацікавленість студента у предметі, що він вивчає, його високу мотивацію, адже це творчий процес. Далеко не всі студенти мають хист до творчості, і це може стати причиною психологічного бар'єру. Саме тому найбільш ефективною методикою у навчанні письма можна вважати проектну методичку. Вона сприяє підвищенню зацікавленості студента через виконання нестандартних проектів, через роботу у групах, через ігрові види діяльності, що можуть застосовуватися, як етапи виконання проектів.

Розглянемо один з таких проектів, перевірених на практиці у декількох групах філологів першого, другого та третього курсів. Для експерименту було обрано наскрізний проект, що триває цілий навчальний рік.

Основна мета проекту – навчання студентів академічного письма. Види письма, що включено до програми, такі: есе, стаття, огляд, звіт та пропозиція, відгук. Для виконання проекту на кожному з етапів, присвячених певному виду письма, обирається пара чи група студентів для підготовки доповіді щодо якогось з видів письма. Виконавши необхідну пошукову роботу, студенти проводять частину заняття, розповідаючи про обраний вид письма іншим студентам у групі.

Наступним етапом є саме написання того виду письма, про який доповідалося на занятті. Студенти, що доповідають, беруть на перевірку роботи. Після ретельного аналізу роботи і роботи над помилками на занятті викладач розміщує їх на сайті для подальшого головування. Переможець кожного з етапів отримує певну винагороду, що може виражатися, наприклад, у певній кількості додаткових балів.

Такий проект є не тільки цікавим для студентів через участь у змаганні на кращу роботу, але й через використання технологій і пошукову роботу в Інтернеті. Висока ефективність цього проекту також пояснюється дослідженням, проведеним Національним тренінговим центром США, результати якого зображено у «Піраміді навчання» (рис. 1), що у процентах показує ефективність різних видів навчання.



Рис. 1. Піраміда навчання (цитується за [5, с. 7])

**Висновки.** Проаналізувавши праці вчених, що займалися питанням автономії та проєктного методу, можна зробити висновок, що найбільш ефективним видом навчання є проєктний метод, який у нашому випадку базується на *навчанні через навчання інших*. Отже, навчання за допомогою емпіричних методів є більш перспективним. Через застосування отриманих знань на практиці студент отримує значно більше, аніж через лекційні і навіть дискусійні заняття. Для філологів такий проєкт робить також вагомий внесок у навчання їх викладанню.

#### Список використаних джерел

1. Боднар С.В. Організація автономного навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей [Електронний ресурс] / Боднар С. В. // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 39 (1). – С. 46–53. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo\\_2013\\_39\(1\)\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2013_39(1)_10.pdf)
2. Гайдар М.М. Проєктна методика у навчанні академічного письма студентів мовних спеціальностей / М.М. Гайдар // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2014. – Вип. 54 (3). – С. 81–88.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Ляшенко В.С. Формування пізнавальної самостійності студентів технічних спеціальностей у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.04 / В.С. Ляшенко. – Львів, 2010. – 20 с.
5. Методика навчання англійської мови студентів-психологів: монографія / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко, Ю.В. Дегтярьова [та ін.]; за заг. та наук. ред. О.Б. Тарнопольського. – Дніпропетровськ: Університет Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.
6. Тарнопольський О.Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 287 с.
7. Bowen T. Teaching approaches: what is the silent way? [Електронний ресурс] / T. Bowen – Режим доступу: <http://www.onestopenglish.com/support/methodology/teaching-approaches/teaching-approaches-what-is-the-silent-way/146498.article>
8. Denrell J. Adaptation as information restriction: The hot stove effect / J. Denrell, J.G. March // Organization Science. – 2001. – Vol.12, issue 5. – P. 523–538.
9. Fried-Booth D.L. Project Work. 2nd edition / D.L. Fried-Booth. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 136 pp.



10. Tarnopolsky O. The scale of learner autonomy: Three levels in an intensive English programme / O. Tarnopolsky // Independence. Newsletter of the IATEFL Learner Independence Special Interest Group. – 2001. – Issue 29. – P. 1–5.

### References

1. Bodnar, S.V. (2013), *Orhanizatsiia avtonomnoho navchannia inozemnoi movy studentiv nemovnykh spetsial'nostej* [Autonomous Organization of foreign language teaching of students]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Pedahohika i psykholohiia* [problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology], issue 39 (1), pp. 46-53, available at: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo\\_2013\\_39\(1\)\\_\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspo_2013_39(1)__10.pdf). (accessed 7 February 2015).
2. Hajdar, M.M. (2014), *Proektna metodyka u navchanni akademichnoho pys'ma studentiv movnykh spetsial'nostej* [Project method in teaching academic writing to students of language majors]. *Vyscha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do ievropejs'koho osvitr'nogo prostoru* [Higher education of Ukraine in the context of integration to the European educational space], issue 54 (3), pp. 81-88.
3. Pan-European Recommendations for language education: learning, teaching, assessment. Scientific editor of the Ukrainian edition of doctor of PED. Sciences, Professor S.Y. Nikolaev, Lent Publ., Kyiv, Ukraine, 2003, 273 p.
4. Liashenko, V.S. (2010), *Formuvannia piznaval'noi samostijnosti studentiv tekhnichnykh spetsial'nostej u protsesi vyvchennia pryrodnycho-naukovykh dystsyplin*. Avtoref. dys. kand. ped. nauk [Formation of cognitive independence of students of technical specialties in the study of natural Sciences. Abstract of PhD ped. sci. diss.], Lviv, Ukraine, 2010, 20 p.
5. Tarnopol'skyj, O.B., Kozhushko, S.P. and Dehtiar'ova, Yu.V. (2011). *Metodyka navchannia anhlijs'koi movy studentiv-psykholohiv* [Methods of teaching English to students of psychology], Alfred Nobel University Publ., Dnipropetrovsk, Ukraine, 264 p.
6. Tarnopol's'kyj, O.B. and Kozhushko, S.P. (2008), *Metodyka navchannia studentiv vyschykh navchal'nykh zakladiv pys'ma anhlijs'koiu movoiu* [The technique of training of students of higher educational institutions of the letter in English], Nova knyha Publ., Vinnytsia, Ukraine, 287 p.
7. Bowen, T. Teaching approaches: what is the silent way? Available at: <http://www.onestopenglish.com/support/methodology/teaching-approaches/teaching-approaches-what-is-the-silent-way/146498.article> (accessed 7 February 2015).
8. Denrell, J. (2001), Adaptation as information restriction: The hot stove effect. *Organization Science*, vol. 12, issue 5, pp. 523-538.
9. Fried-Booth, D.L. (2002), *Project Work*, 2<sup>nd</sup> ed., Oxford University Press., Oxford, UK, 136 p.
10. Tarnopolsky, O. (2001), The scale of learner autonomy: Three levels in an intensive English programme. *Independence*. Newsletter of the IATEFL Learner Independence Special Interest Group, issue 29, pp. 1-5.

В статье рассматривается актуальная проблема недостатка автономии у студентов и возможность способствования её развитию. Особое внимание уделяется установлению автономии в обучении письму студентов-филологов с помощью проектного метода. Автором также рассматривается проект, ранее применявшийся на практике.

*Ключевые слова: автономия, проектный метод, академическое письмо, письменная речь.*

The article analyzes autonomy development and maintenance in teaching academic writing to students of philology. It also gives the insight into the project method as one of the most effective in developing autonomy while teaching academic writing. The author provides an example of the project earlier applied practically.

*Key words: autonomy, project method, academic writing, written language.*

*Одержано 25.02.2015.*