

УДК 378:81'243
DOI 10.32342/2522-4115-2018-16-44

О.Л. ШУМСЬКИЙ,

кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ЛІНГВОСАМООСВІТИ

У статті розкрито зміст і сутність лінгводидактичної технології формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти; визначено її мету й завдання; охарактеризовано етапи її реалізації; окреслено роль і функції викладача на кожному з етапів.

Ключові слова: лінгвосамоосвіта, лінгводидактична технологія, етапи, суб'єктність студента, управлінські функції викладача.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві роль самоосвіти все більше зростає, стаючи одним з найважливіших чинників розвитку особистості, її професійного та життєвого успіху, а також провідним завданням професійної підготовки фахівців. Домінуючою тенденцією у змісті вищої іншомовної освіти майбутніх учителів іноземних мов стає її курс на формування суб'єктної позиції студентів, здатних і готових до постійного самостійного підтримання й підвищення рівня володіння іноземною мовою. У зв'язку з цим студентів-лінгвістів, насамперед, слід навчити вчитися, тобто сформуванню внутрішню установку на лінгвосамоосвіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження показало, що у вітчизняній педагогічній науці сформовано фундаментальну науково-теоретичну базу і напрацьовано значний обсяг досліджень, які розкривають найважливіші питання теорії і практики самоосвіти, в тому числі й іншомовної. Як один з основних чинників реалізації нової парадигми вищої освіти сучасними дослідниками визнається підготовка студентів – майбутніх учителів іноземних мов до постійного самонавчання і самоосвіти впродовж усього життя (Н. Попович). При цьому іншомовна самоосвіта розглядається як стрижневий чинник становлення вторинної мовної особистості майбутнього вчителя іноземних мов (Ю. Лабунець). Істотну теоретичну і практичну значущість мають також дослідження, в яких розглядаються питання формування самоосвітньої компетентності в процесі вивчення іноземних мов (С. Боднар).

Мета статті – охарактеризувати лінгводидактичну технологію формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж розкрити зміст і сутність пропонованої нами лінгводидактичної технології формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти, вважаємо за необхідне розглянути відповідний термінологічний апарат. Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що на сьогодні не існує однозначного визначення поняття «технологія». Так, поряд із «педагогічною технологією» використовуються такі терміни, як «освітня технологія», «дидактична технологія», а також «технологія навчання». Разом із цим, аналіз широкого кола джерел засвідчив, що різні визначення поняття педагогічної технології об'єднує загальний висновок про те, що специфіка педагогічної технології полягає в тому, що в ній «намічається та здійснюється такий навчальний про-

цес, який має гарантувати досягнення поставлених цілей» [4, с. 42] і досягнення специфічних і потенційно відтворюваних результатів [8, с. 315], а головними якісними характеристиками педагогічної технології визначаються концептуальна обґрунтованість, системність, ефективність, відтворюваність і керованість [5, с. 46].

Оскільки лінгвістична складова у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов відіграє провідну роль, з урахуванням специфіки конкретної предметної галузі, а також традиції її відображення в науковій теорії лінгводидактики [2] цілком обґрунтованим є виокремлення особливого класу педагогічних технологій – лінгводидактичної технології, яка «покликана дати як опис механізмів засвоєння мови, так і специфіку управління цими механізмами в навчальних умовах» [9, с. 272]. З огляду на це ми розглядаємо лінгводидактичну технологію як системну організацію навчально-виховного процесу, що реалізується як викладачем, так і студентом у режимі самоуправління з опорою на «самість» і пізнавальну активність особистості в ході самостійного оволодіння іноземною мовою, і яка характеризується високим ступенем гарантованості прогнозованого результату.

Отже, лінгводидактична технологія формування готовності майбутніх учителів до лінгвосамоосвіти являє собою впорядковану сукупність організаційних, психологічних, дидактичних форм взаємодії викладачів і студентів, спрямованих на реалізацію в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу змісту, методів, форм та засобів лінгвосамоосвітньої діяльності студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та потреб, і передбачає точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх. Провідна мета лінгводидактичної технології має не лише збігатися з метою іншомовної підготовки студента – формування професійної вторинної мовної особистості, але й розширювати її рамки, тобто бути спрямованою на формування самоорганізованої саморозвивальної професійної вторинної мовної особистості. Досягнення означеної мети в процесі формування готовності студентів до лінгвосамоосвіти є можливим за рахунок вирішення таких завдань: 1) створення умов для набуття студентами досвіду лінгвосамоосвітньої діяльності за рахунок творчого використання системи лінгвоавтометодичних знань, умінь і стратегій у самостійному набутті нових іншомовних знань і оволодінні іншомовними вміннями, а також розвитку необхідних для здійснення продуктивної лінгвосамоосвітньої діяльності якостей особистості; 2) формування установки на неперервну лінгвосамоосвіту, підґрунтям якої мають стати вміння розробляти власну індивідуальну траєкторію лінгвосамоосвіти і сформований індивідуальний стиль лінгвосамоосвіти; 3) забезпечення наступності у формуванні лінгвосамоосвітніх знань та умінь студентів.

Виходячи з того, що основна функція педагогічної технології як системного цілісного засобу перетворення педагогічної діяльності полягає в підвищенні якості освітнього процесу та в якнайкращому вирішенні завдань особистісного розвитку студентів, за допомогою технологічної організації процесу формування готовності студентів до лінгвосамоосвіти вможливується здійснення розвивальної та перетворювальної функції лінгвосамоосвіти і забезпечується поступове ускладнення та розширення діапазону лінгвосамоосвітньої діяльності студентів. Таким чином, вирішуються два взаємопов'язані завдання – поетапне формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти і перехід студентів на більш високий рівень продуктивності лінгвосамоосвітньої діяльності, результатом якої є створення іншомовного освітнього продукту (зокрема конструювання своєї особистісної системи знань, умінь, віднаходження власних способів опанування іноземних мов, які інтегруються в загальну систему знань та умінь студента, а також набуття ним самостійного досвіду лінгвосамоосвітньої діяльності як необхідного підґрунтя для розвитку студента як самоорганізованої саморозвивальної професійної вторинної мовної особистості), а також особистісні новоутворення у структурі особистості суб'єкта навчання, формування яких зумовлене розвитком індивідуальних якостей, реалізацією особистісного потенціалу, що в сукупності забезпечує його самореалізацію та саморозвиток. Пропонована педагогічна технологія, передбачаючи взаємодію педагога і студентів у різних видах лінгвосамоосвітньої діяльності, організованих на основі чіткого структурування, систематизації, програмування способів і прийомів навчання основ лінгвосамоосвіти, (тобто вміння вчитися), базується на розділенні процесу на взаємопов'язані етапи; координуванні та поетапному виконанні дій для досягнення поставленої мети; виконанні операцій і процедур, включених у кожний етап технології.

Як показало дослідження, лінгвосамоосвіта, будучи складним багатовимірним явищем, має у своєму складі такі стрижньові компоненти, як: самопізнання, самовизначення, самоуправління, самовдосконалення, саморозвиток тощо, що виступають як специфічні види людської діяльності, яких можливо і необхідно цілеспрямовано навчати. Тому процес формування готовності до лінгвосамоосвіти має бути побудований таким чином, щоб на кожному етапі мала місце поступова активізація та інтенсифікація в особистості всіх означених процесів «самості». Отже, можна визначити, що формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти має відбуватися за такими етапами: 1) пропедевтичний (або підготовчий), що передбачає набуття теоретичних лінгвосамоосвітніх знань та ознайомлення з базовими вміннями лінгвосамоосвітньої діяльності; 2) репродуктивний (або адаптаційний) етап, який включає накопичення суб'єктивного досвіду лінгвосамоосвіти; поступовий перехід від самостійної лінгвосамоосвітньої діяльності за зразком до реконструктивно-самостійної; від керованої діяльності з повним педагогічним управлінням до самокерованої; 3) саморегульовальний етап (або етап удосконалення досвіду лінгвосамоосвітньої діяльності), що являє собою частково керовану викладачем практико-орієнтовану лінгвистичну самоосвіту (в умовах інституційної освіти – навчальна автономія); на цьому етапі закладаються основи для становлення стійкої системи лінгвосамоосвіти; здійснюється перехід від репродуктивної до власної творчої лінгвосамоосвітньої діяльності; 4) експериментально-пошуковий (або творчий етап), який відзначається сформованою здатністю студента до постійної саморефлексії своєї лінгвосамоосвітньої діяльності і цілковитим самоуправлінням (у контексті формальної освіти – повна автономія); система лінгвосамоосвітньої діяльності інтегрується у спосіб життя майбутнього фахівця і стає його внутрішньою потребою. При визначенні етапів ми виходили з розуміння особливостей і специфіки процесу лінгвосамоосвіти, який завжди має самоорганізований характер і передбачає набуття й розширення студентом особистого досвіду самостійного оволодіння іноземними мовами, що становить основу для вироблення індивідуальної моделі лінгвосамоосвітньої діяльності – «особистісного конструкту або системи понять, яка створюється суб'єктом з метою засвоєння, усвідомлення або інтерпретації ... реального досвіду» цієї діяльності [7, с. 31]. Перший і другий етапи є репродуктивними, оскільки визначаються спрямованістю на одержання конкретного результату готовими способами за певним зразком і стереотипами. Третій і четвертий етапи – продуктивні. Вони характеризуються вдосконаленням, модифікацією студентами вже відомих, відкриттям або створенням нових способів і стратегій лінгвосамоосвітньої діяльності, які найбільш відповідають їх індивідуальним потребам. При цьому вибір способів діяльності завжди пов'язаний з розв'язанням певного протиріччя або проблеми, пошуком і прийняттям конструктивного рішення. Вирішення проблеми фактично і становить зміст творчого пошуку у власній лінгвосамоосвітньої діяльності. Відмінним у репродуктивній і продуктивній лінгвосамоосвітній діяльності також є механізм регуляції. У першому випадку це є зовнішньою регуляцією, заданою ззовні в якості мети, результату і зразка виконання. У випадку продуктивної лінгвосамоосвітньої діяльності провідним є механізм саморегуляції, основою є рефлексивне самооцінювання, вільний усвідомлений вибір студентом мети, результату і стратегій лінгвосамоосвітньої діяльності.

Науковий інтерес для нашого дослідження становить ступенева організація процесу самоосвіти Т. Бюзера (Т. Büser), що включає такі стадії: **самонавчання (Selbstlernen)**, самокероване навчання (selbstgesteuertes Lernen), самовизначене навчання (selbstbestimmtes Lernen) та самоорганізоване навчання (selbstorganisiertes Lernen) [6, с. 30–31]. Схожої дослідницької позиції щодо розуміння одного з ключових елементів лінгвосамоосвіти, а саме пізнавальної самостійності як здатності студента до самоуправління, дотримується І. Гініатулін [1], який доводить, що загальним критерієм самостійності служить наявність, відсутність або характер зовнішніх опор, що можуть функціонувати в різних формах і носіями яких можуть бути викладач, навчальні засоби або партнери з навчальної діяльності. На основі зазначеного критерію ученим виокремлюються такі види самостійної навчальної діяльності: регламентована, що здійснюється за допомогою значного обсягу зовнішніх опор; орієнтована, яка реалізується із застосуванням обмеженої їх кількості; власне самостійна, що виконується за повної відсутності будь-яких зовнішніх дидактичних опор. Четвертий, найвищий, ступінь самостійності передбачає творчу самостійну навчальну діяльність, що

протікає, як і власне самостійна, без зовнішніх дидактичних опор, але являє собою не модифіковане відтворення студентом уже наявних у його досвіді способів, зразків і продуктів діяльності, а створення нових для себе прийомів самостійної навчальної діяльності або якісно нових її продуктів. Беручи до уваги вищезазгадані позиції, зокрема те, що з кожним наступним етапом, поряд із зменшенням частки управлінської функції викладача, підвищується ступінь суб'єктності студента, процес формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти слід розглядати, залежно від механізмів регуляції, як два взаємопов'язані періоди, а саме: період початкової організації, що вимагає від педагога безпосередньої участі в діяльності студентів, з виявленням і вказівкою на причини появи помилок; і період самоорганізації, коли немає потреби в безпосередній участі викладача в процесі самостійного формування знань та вмінь лінгвосамоосвітньої діяльності студентів. Перший період, що охоплює пропедевтичний і репродуктивний етапи пропонованої лінгводидактичної технології, передбачає зовнішню регуляцію постановки студентом мети, процесу виконання і результатів лінгвосамоосвітньої діяльності. У ході другого періоду – самоорганізації – провідним є механізм саморегуляції, основу якого становлять усвідомлений вибір студентом мети, способів, стратегій лінгвосамоосвітньої діяльності, а також рефлексивна самооцінка її результатів. Зазначений період включає в себе саморегульований та експериментально-пошуковий етапи. Таким чином, перехід студента на наступний, організаційний, етап має супроводжуватися збільшенням ступеня його суб'єктності, як внутрішньої особистісної автономії, і зменшенням зовнішньої залежності від навчальної програми та викладача як в освітньому процесі, так і в самостійній лінгвосамоосвітній діяльності. Ступінь залежності визначається тим, яку домінуючу функцію виконує педагог. На першому етапі має місце регулятивно-контролювальна функція викладача і повна залежність студента. У цьому випадку мова йде про освітню модель авторитарного типу і, відповідно, про низький рівень прояву особистісної автономії студента. На другому – відбувається перехід студента від повної до часткової залежності за рахунок спільної діяльності кооперативного типу, спрямованої на роботу над лінгвосамоосвітньою програмою в співпраці з викладачем. Третій етап характеризується частковою залежністю студента за переважанням регулятивно-координувальної функції викладача. На четвертому – функції викладача зводяться до мінімальних допоміжно-коригувальних дій, або він уже взагалі не відіграє жодної ролі в лінгвосамоосвітній діяльності студента. У даному разі йдеться про лінгвоавтудидактичну освітню модель, у рамках якої повна відповідальність за процес і результати власної лінгвосамоосвітньої діяльності покладається на самого студента, що потребує високого рівня сформованості суб'єктності. При цьому викладач не домінує над лінгвосамоосвітньою діяльністю студента, а виключно створює сприятливі умови для її ефективного здійснення. Отже, на кожному наступному етапі лінгводидактичної технології, відповідно до просування студента в удосконаленні своєї лінгвосамоосвітньої діяльності, роль викладача поволі трансформується в бік мінімізації, адже в самоосвітній роботі допомога педагога має обмежуватися лише загальним керівництвом, оскільки, якщо вона буде детальною, самоосвіта втратить свою специфіку.

Основними ознаками визначених нами етапів педагогічної технології є неперервність і наступність. Категорія «наступність» безпосередньо розповсюджується на всі компоненти лінгвосамоосвіти: цілі, зміст, методи, засоби та організаційні форми. Важливе значення має наступність цілей та змісту кожного подальшого етапу, які зумовлюють вибір і застосування відповідних методів, засобів і форм організації процесу формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти. Наступність мети проявляється в тому, що послідовні цілі виходять з уже реалізованих попередніх, у результаті чого досягається кінцева мета. Ми поділяємо думку О. Малихіна про те, що «самостійна навчальна діяльність має бути організована в умовах вищого педагогічного навчального закладу таким чином, щоб досягнення певних цілей і реалізація певних прагнень на кожному окремому етапі навчання, спонукали й стимулювали висунення нових цілей (більш високого й відповідально-го рівня) та появу нових прагнень (більш різноманітних, і з кожним наступним етапом вони повинні бути все тісніше пов'язаними з майбутньою професійно-педагогічною діяльністю» [3, с. 89]. Тому на кожному етапі пропонованої педагогічної технології слід забезпечувати оптимальне поєднання предметних іншомовних знань, умінь та навичок з лінгвосамоосвіт-

німи та професійними. Незважаючи на те, що етапи формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосомоосвіти, як відносно самостійні блоки, мають власні цілі і завдання, процес включення студентів у лінгвосомоосвітню діяльність на кожному етапі має відбуватися за таким алгоритмом: мотивація, усвідомлення особистісної потреби в лінгвосомоосвіті, цілепокладання на даному етапі; актуалізація лінгвосомоосвітніх знань, умінь та навичок, необхідних для організації та здійснення лінгвосомоосвітньої діяльності; самоорганізація лінгвосомоосвітньої діяльності; рефлексія та самооцінка лінгвосомоосвітньої діяльності; визначення нових цілей на основі виникнення нової потреби, адекватної більш високому рівню лінгвосомоосвітньої діяльності. Таким чином, процес формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосомоосвіти має вигляд своєрідної спіралі, кожний виток якої відповідає певному етапу (пропедевтичному або підготовчому, репродуктивному або адаптаційному, саморегульованому або етапу вдосконалення досвіду лінгвосомоосвітньої діяльності, експериментально-пошуковому або творчому). Усі окреслені нами фази циклічно повторюються на кожному наступному етапі, але на якісно новому рівні. Це сприяє просуванню особистості на більш високі ступені здійснення лінгвосомоосвітньої діяльності, результатом чого має стати вироблення індивідуального стилю лінгвосомоосвіти, тобто способу лінгвосомоосвітньої діяльності, основу якого становлять індивідуальні особливості оволодіння іноземною мовою та власний досвід самонавчання іноземних мов. При цьому головною спрямованістю діяльності студента в процесі лінгвосомоосвіти має бути постійне збагачення цього досвіду.

Висновки. Отже, лінгводидактичну технологію формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосомоосвіти ми розглядаємо як спеціально організовану систему поетапної педагогічної взаємодії студентів і викладача, яка характеризується можливістю вибору формату взаємодії; форм, умов та рівнів організації (індивідуальна або групова взаємодія); ступенем самостійності студента (повна або часткова залежність від викладача; часткова або повна автономія); специфікою цілепокладання (самостійне або зовнішнє), завдань, що вирішуються, та змісту діяльності, а також тривалістю і неперервністю діяльності в рамках взаємодії.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у подальшій конкретизації етапів реалізації лінгводидактичної технології формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосомоосвіти.

Список використаних джерел

1. Гиниатуллин И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: учеб. пособ. / И.А. Гиниатуллин. – Екатеринбург: Академия, 2012. – 94 с.
2. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи / Н. Голуб // Дивослово. – 2013. – № 6. – С. 14–18.
3. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів (теоретико-методологічний аспект): монографія / О.В. Малихін. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. – 307 с.
4. Прокопенко І.Ф. Сучасні педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. пос. / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Харків: Колегіум, 2008. – 344 с.
5. Селевко Г.К. *Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т.* / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
6. Büser T. Offene Angebote an geschlossene Systeme – Überlegungen zur Gestaltung von Lernumgebungen für **selbstorganisiertes Lernen aus Sicht des Konstruktivismus. Selbst gesteuertes Lernen.** Theoretische und praktische Zugänge / T. Büser. – Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2003. – S. 130–131.
7. Kelly G. The psychology of personal constructs: in 2 vol. / G. Kelly. – London: Routledge, 1992. – Vol. I. Theory and Personality. – 422 p.
8. Mitchell P. Educational technology. The Encyclopedia of educational media, communications and technology / P. Mitchell. – Westport, Conn.: Greenwood Press, 1988. – P. 293–387.
9. Reinecke W. Einige Bemerkungen zur Linquodidaktik als Bestandteil einer Theorie des Fremdsprachenunterrichts / W. Reinecke // Deutsch als Fremdsprache. – 1979. – № 16, H. 5. – S. 263–272.

References

1. Hiniatullin, I.A. (2012). *Samostoiatelnaia uchebnaia deiatel'nost' po ovladeniiu inostrannym yazykom na spetsialnom fakultete* [Independent learning activities at a special faculty]. Ekaterinburh, Akademiia Publ., 94 p. (In Russian).
2. Holub, N. (2013). *Katehoriinyi aparat suchasnoi ukrainskoi lingvodydaktyky: problemy i perspektyvy* [Categorical instrument of modern Ukrainian Lingvodydactics: problems and perspectives], no. 6, pp. 14-18. (In Ukrainian).
3. Malykhin, O.V. (2009). *Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladiv (teoretyko-metodolohichnyi aspekt)* [Organization of independent learning activities of students of teachers' training institutions of higher education (theoretical and methodological aspect)]. Kryvyi Rih, Vydavnychi dim Publ., 307 p. (In Ukrainian).
4. Prokopenko, I.F. & Evdokimov, V.I. (2008). *Suchasni pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv* [Modern educational technologies in training teachers]. Kharkiv, Kolehium Publ., 344 p. (In Ukrainian).
5. Selevko, H.K. (2006). *Entsiklopediia obrazovatelnykh tekhnolohii* [Encyclopedia of educational technologies]. Moscow, NII shkolnykh tekhnolohii Publ., vol. 1, 816 p. (In Russian).
6. Büser, T. (2003). *Offene Angebote an geschlossene Systeme - Überlegungen zur Gestaltung von Lernumgebungen für selbstorganisiertes Lernen aus Sicht des Konstruktivismus*. Selbst gesteuertes Lernen. Theoretische und praktische Zugänge. Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag Publ., pp. 130-131.
7. Kelly, G. (1992). *The psychology of personal constructs*. London, Routledge. Vol. I. Theory and Personality, 422 p.
8. Mitchell, P. (1988). *Educational technology*. The Encyclopedia of educational media, communications and technology. Westport, Conn., Greenwood Press, pp. 293-387.
9. Reinecke, W. (1979). *Einige Bemerkungen zur Linguodidaktik als Bestandteil einer Theorie des Fremdsprachenunterrichts*. Deutsch als Fremdsprache, no. 16, H. 5, pp. 263-272.

В работе раскрыты содержание и суть лингводидактической технологии формирования готовности будущих учителей иностранных языков к лингвосамообразованию; определены её цель и задачи; охарактеризованы этапы её реализации; очерчены роль и функции преподавателя на каждом из этапов.

Ключевые слова: лингвосамообразование, лингводидактическая технология, этапы, субъектность студента, управленческие функции преподавателя.

In the paper the content and essence of linguodidactic technology of forming future foreign languages teachers' preparedness for linguistic self-education are disclosed; its goal and tasks are defined; stages of its implementation are characterized; the teacher's role and functions at each of the stages are outlined.

Key words: linguistic self-education, linguodidactic technology, stages, student's subjectivity, managerial functions of the teacher.

Одержано 3.10.2018.