

## МЕТОДИКА

УДК 378.147

### СУЧАСНІ МЕТОДИ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Ірина Михайлова

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,  
вул. Пирогова, 9, Київ, 01601, Україна;  
e-mail: mykhailova.ira@gmail.com*

Стаття висвітлює проблему організації автономного навчання іноземної мови студентів. Розглянуто концепції автономного навчання на основі аналізу наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених. Обґрунтовано його сутність як виду самостійної навчальної діяльності студентів. Наведено приклади сучасних методів автономного навчання німецької мови у вищій школі.

**Ключові слова:** автономне навчання, самостійна робота, групова робота, методи автономного навчання.

Докорінні зміни парадигми сучасної вищої освіти спонукають викладача вищої школи до пошуку нових методів навчання, які сприяють розвитку автономності студентів, вмінню самостійного пошуку інформації, її обробки та узагальненню, засвоєнню різноманітних навчальних стратегій та усвідомленню в цілому принципу “вчитися навчатися”.

Отже, здобуття студентами знань і навичок, що дають їм змогу ефективно самостійно регулювати процес навчання, стало однією з головних цілей вищої освіти. Наразі проблема дослідження поняття автономії стає однією з головних тем мовної освіти. Тому об’єктом пропонованого дослідження є автономне навчання іноземним мовам, а предметом – різноманітні методи автономного навчання німецької мови студентів мовної спеціальності.

Мета статті – розглянути сутність поняття “автономного навчання” та навести приклади сучасних методів автономного навчання на занятті німецької мови.

Аналіз досліджень психологів (зокрема А. Маслоу, К. Роджерс), педагогів (М. Брін, С. Ман) і методистів (О. Бігич, Г. Еліс, Т. Караєва, Н. Коряковцева, Р. Лоуес, Ю. Петровська, Б. Сінклер, О. Соловова, Ф. Таргет, О. Тарнопольский та ін.) дає підстави стверджувати, що на сьогодні відсутній єдиний погляд на таке явище, як “освітня автономія”. В останні роки поняття “автономія” науковці часто використовують як еквівалент поняття “самостійність”. Проаналізуємо поняття “автономія” докладніше.

Термін “автономне навчання” походить від грецького “авто” (“сам”) і “номос” (“звичай, закон”), тобто самостійне навчання. Більшість викладачів і студентів розуміють це поняття як “самоорганізоване навчання”, коли учень працює самостійно, без допомоги та контролю викладача” [1].

Педагогічне поняття для автономного навчання виникло в школах і університетах Європи та Сполучених Штатів вже наприкінці 60-х років 20-го століття. Поняття навчальної автономії вперше згадує 1981 року Х.Холек, який визначає її як “здатність взяти на себе відповідальність за власне навчання” [2, с.3]. На відміну від Х.Холека, який вважав автономію атрибутом учня, Л.Діккенсон визначає її як “ситуацію, в якій учень несе повну відповідальність за всі рішення, які пов’язані з його навчанням та виконання цих рішень” [3].

У термінологічному довіднику з методики викладання іноземних мов автономне навчання означає “повну самостійність, автономність учнів / студентів, коли викладач практично виключений із процесу навчання, учень сам вирішує питання, що стосуються цілей навчання, матеріалів та ін., а викладач виступає лише як консультант” [4].

Зокрема, сучасна німецька дослідниця Е. Карагіянакіс наголошує, що навчальна автономія – це здатність взяти на себе відповідальність за власне навчання, тобто, вміння самостійно організувати навчальний процес. При цьому важливу роль відіграє здатність до саморефлексії, тобто вміння самостійно оцінювати власні результати та досягнення [5].

Підтримуючи таке тлумачення сутності навчальної автономії, У.Рампілльон наголошує, що про автономне навчання можна говорити в тому випадку, коли учні приймають самостійні рішення щодо їхнього навчального процесу. До основних принципів автономного навчання авторка відносить вміння концентруватися на навчальному процесі, планувати і аналізувати своє навчання, рефлексувати та оцінювати свої досягнення, працювати в групі та вільно висловлювати свої емоції та враження на занятті тощо. Однак, головним аспектом у навчальній автономії дослідниця вважає володіння конкретними навчальними стратегіями у вивченні іноземної мови [6].

Варто зазначити, що П. Біммель визначає навчальну стратегію як “певний план (когнітивний) дій задля досягнення власної мети” [6]. У.Рампілльон розширює поняття навчальної стратегії, зокрема, при вивченні німецької мови, і розрізняє безпосередні (когнітивні) стратегії та опосередковані. При цьому вона зазначає, що безпосередні навчальні стратегії стосуються, насамперед, навчального матеріалу в цілому. Вони допомагають структурувати навчальний матеріал, обробляти і запам’ятовувати інформацію таким чином, щоб вона довгий час зберігалася і в будь-який момент була доступною. Використання когнітивних стратегій, зазвичай, одразу можна відслідкувати: студент в правильному контексті вживає слова, може письмово проаналізувати граматичну структуру речення тощо. Опосередковані стратегії, навпаки, пов’язані з прийомами і методами навчання (коли? що? де? як?), з почуттями, які виникають в навчанні (афективні стратегії), та з соціальними поведінковими проявами (соціальні стратегії). Вони не мають прямого зв’язку з навчальним матеріалом, але їх використання сприяє ефективному навчальному процесу. Таким чином, навчальна автономія тісно пов’язана зі стратегіями навчання [6].

О.Соловова теж підкреслює важливість володіння стратегіями навчання: “для досягнення якісного результату самостійної роботи по засвоєнню мовного матеріалу недостатньо спиратися тільки на внутрішні резерви студентів – учням необхідно також володіти певними стратегіями, складовими основи процесу усвідомленого автономного вивчення іноземної мови. Посилення автономії учнів в процесі навчання передбачає певну свободу вибору в плані послідовності, обсягу, темпу вивчення матеріалу, форм навчання, часу, частоти звіту

про виконані завдання, а також усвідомлення відповідальності за прийняті рішення та результати навчання” [7, с. 129].

Одна з провідних російських теоретиків з питань організації самостійної роботи з іноземної мови, Н. Коряковцева, визначає автономію суб'єкта навчання як “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” [8, с. 12].

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 цю проблему перенесли на ширшу аудиторію, в тому числі і на вуз, та стала предметом досліджень у контексті безперервного навчання у програмах Ради Європи. У теперішній час розвиток автономії студента у процесі вивчення іноземної мови є найважливішою освітньою метою сучасних програм з іноземних мов [2]. При цьому, рівень автономії, самостійності у процесі вивчення іноземної мови розглядається як обов'язковий критерій рівня володіння мовою, яку вивчають.

У ході дослідження спадщини сучасних педагогів та методистів було виокремлено три основних підходи до розкриття змісту “автономія”: 1) психологічний – характеристика особистості, тобто внутрішня особистісна незалежність студента, що базується на здатності самостійно керувати процесом формування іншомовної компетенції (Т. Тамбовкіна, Н. Holec, D. Little), або механізм рефлексії, що є одним з елементів пізнання в умовах безперервної освіти (О. Соловова); 2) політичний – умови навчання, за яких індивід має право на оволодіння іноземними мовами (P. Benson, P. Voller); 3) навчальний – навчання, в умовах якого індивід бере на себе відповідальність за частину або весь процес організації навчання без прямого втручання викладача (M. Knowls), або здійснює систему вільного вибору та шляхів його застосування на практиці (J. Edge, S. Wharton).

Необхідно зазначити, що поняття “автономія” формувалося на ґрунті політичної думки як теорія самоуправління. Тому, беручи до уваги вихідне значення автономії як права на самоврядування спільноти людей, яка підпорядковується певним законам співіснування, доходимо висновку, що автономія у контексті освіти передбачає зменшення залежності індивіда від пасивних форм пізнання світу та виявлення внутрішньої незалежності особистості від непостійного або короткочасного впливу з боку викладача, що виявляється у здатності студента приймати самостійні рішення та діяти у відповідності до вимог навчальної програми.

Відповідно, *автономна особистість* - це суб'єкт навчального процесу, здатний усвідомлювати власні потреби, інтереси і задовольняти їх завдяки вільному вибору методів, форм та засобів навчання, які є ефективними для оволодіння необхідними базовими або додатковими знаннями з конкретної дисципліни. Функції викладача як спостерігача навчальних успіхів та досягнень студентів у цьому випадку обмежуються лише організаторською та контролюючою функціями.

У зв'язку зі зміною ролі викладача виникає поняття “педагогічний супровід”. Зокрема, С.Генкал [9] виділяє три варіанти педагогічного супроводу діяльності студентів.

Перший варіант – “активна допомога” – втілюється, якщо пізнавальна самостійність та пізнавальна активність студентів перебуває на репродуктивному рівні. Цей варіант

передбачає діяльність педагога в ситуаціях, коли студент не може самостійно визначити тему, мету, проблему проекту, спланувати свою діяльність, нездатний упоратися з недоліками в своїх знаннях. Викладач допомагає студенту зорієнтуватися у методології та способах діяльності, приймає звіти студента з кожного етапу проекту, втручається у хід його роботи тоді, коли він не може самостійно подолати проблеми. Проте взаємодія має партнерський характер, викладач надає повну свободу дій та з повагою ставиться до точки зору студента.

Другий варіант – “координування” – виникає при трансформувальному рівні пізнавальної самостійності й активності студентів. Судент є генератором ідей щодо теми, мети, проблеми проекту, плану власних дій, але все це може потребувати корекції. Завдання викладача – створити ситуацію конструктивної творчої взаємодії, у ході якої він виступає у ролі координатора діяльності студента. Допомога надається у тому випадку, коли студент у цілому здатний розробити план дослідження, навіть вирішує більшість проблемних ситуацій, але наштовхується на деякі труднощі. У такому випадку викладач може продемонструвати студенту способи вирішення аналогічних проблем, зберігаючи за студентом авторство пізнавального шляху.

Третій варіант – “консультування” – виникає тоді, коли пізнавальна самостійність та пізнавальна активність студентів досягли творчого рівня, тобто студент здатний до значного ступеня самостійності. Він самостійно визначає тему, мету, проблему проекту, обґрунтовує свій вибір, планує свою діяльність, здатний здійснити корекцію своїх знань. Підтримка викладача здійснюється за проханням студента, коли він невпевнений у вірності обраного шляху, або йому цікава точка зору викладача щодо суперечливих фактів.

У цьому контексті важливо зазначити, що Н. Бориско виділяє такі вміння автономної особистості: 1) визначати власні цілі оволодіння ІМ і ставити перед собою конкретні задачі; 2) обирати адекватні засоби, шляхи і способи вирішення задач і досягнення цілей; 3) свідомо здійснювати процеси самопізнання і визначати свої психофізіологічні та психологічні особливості; 4) використовувати прийоми оволодіння знаннями та навичками, адаптуючи їх для себе; 5) спостерігати, контролювати та регулювати не лише процес навчання та самостійної роботи, а і свою мовленнєву та немовленнєву поведінку в ситуаціях міжкультурної комунікації; 6) керувати власними інтересами та мотивами і нести відповідальність за власні успіхи та помилки; 7) проектувати свої уміння та здібності на майбутню професійну діяльність; 8) навчатися все життя [10, с. 78–79].

Автономія з позиції особистісно-орієнтованого навчання розкривається в оволодінні мовою студентом завдяки індивідуальним, де у центрі уваги перебуває окремий студент зі своїми власними потребами щодо вивчення іноземної мови, і груповим формам роботи, які передбачають обговорення і прийняття рішень відносно процесу навчання в групі (навчання у співробітництві, кооперативні форми, метод проектів, аналіз конкретних ситуацій тощо).

Необхідно відзначити, що робота в групах має чимало переваг: вона навчає працювати в колективі, виражати й відстоювати власну позицію, ставлення до певного явища, конструктивно критикувати, розвиває творчість та колективність. Робота в групах має чимало різновидів в залежності від специфіки предмету, тривалості, кількості людей у групах. У фаховій літературі часто зустрічаємо термін “кооперативного навчання”, який частково виступає синонімом “групової роботи”, однак, має декілька відмінностей. Груповими формами, що є найпоширенішими на заняттях з іноземної мови, є виконання певного завдання

за підготовленим вчителем матеріалом (граматичним, лексичним, країнознавчим тощо), моделювання оригінальних комунікативних ситуацій (діалогічне мовлення), підготовка проєктів. Зазначимо, що необхідною передумовою успішної роботи в групах є врахування певних важливих моментів:

- 1) самостійну роботу студентів у групах має спланувати й підготувати викладач. Ще до початку роботи він має не лише забезпечити необхідний матеріал, але й пояснити студентам суть та мету завдання, познайомити їх з принципами роботи в колективі;
- 2) на етапі власне самостійної роботи студентів втручання викладача має бути мінімальним. Бажано підбирати завдання, де відповідь не є однозначною й будь-який результат є позитивним, бо він стає власним досвідом студента;
- 3) не менш важливим ніж підготовка є заключний етап роботи у групах – підведення підсумків, аналіз, коментування та оцінювання результатів і власне роботи у групі.

За умов дотримання студентами й викладачами цих простих правил роботи у групах такий вид роботи на заняттях з іноземної мови є досить продуктивним. Він викликає зацікавленість і підвищує мотивацію студентів, розвиває важливі для становлення особистості уміння та навички.

З огляду на зазначене вище, вважаємо доречним навести декілька практичних методів, які сприяють розвитку автономії на заняттях з німецької мови. Описані методи були неодноразово випробувані в різних групах студентів, а також на семінарах з підвищення кваліфікації вчителів німецької мови різних цільових груп.

#### **Кооперативна робота з текстами “Взаємне читання” [11].**

На заняттях з німецької мови для студентів мовних спеціальностей часто пропонують різні види текстів, які потрібно опрацювати безпосередньо на уроці. В цьому випадку, щоб урізноманітнити роботу з текстами, можна застосувати метод “Взаємного читання”, який передбачає активну участь кожного студента та саморегулювання темпу й тривалість роботи безпосередньо в групі, що відповідає принципам “автономного навчання”. Для роботи з цим методом потрібно утворити групи з чотирьох осіб. Кожна група працює окремо, спільно опрацьовуючи текст за відрізками. Кожен студент в групі отримує завдання, яке він повинен виконати після прочитання певного відрізка тексту. Викладач готує рольові картки (від А до D) різного кольору (відповідно до кількості студентів в групі, картки сортують за кольорами, що спрощує поділ та утворення груп), на кожній з яких вказано завдання.

Спочатку викладач озвучує, на які логічні частини поділяється текст. Потім кожен студент отримує картку з завданням і повинен виконувати свою роль, опрацьовуючи перший відрізок тексту:

А. Студент з цією картою отримує завдання прочитати відрізок тексту та сформулювати запитання до змісту прочитаного для інших членів групи.

В. Студент повинен усно, в стислому вигляді передати зміст прочитаного.

С. Студент ставить запитання до матеріалу в тексті, який він не зрозумів, таким чином в процесі спільної дискусії вирішуються всі непорозуміння або проблемні місця. На цьому етапі студенти можуть звернутися до викладача за допомогою.

D. Студент повинен зробити припущення щодо можливого продовження тексту, інші члени групи можуть доповнювати.

Після отримання рольової картки групи деякий час читають самостійно відрізок тексту і після прочитання починають працювати згідно з визначеними ролями.

Перед початком роботи над другою частиною тексту члени групи повинні обмінятися картками, таким чином кожен отримує нову роль для опрацювання наступного відрізка. Це триває до повного прочитання тексту. Потім студенти в кожній групі обговорюють зміст тексту в загальному і висловлюють свої думки й враження. Після цього всі групи разом підсумовують прочитане і нотують на дошці або великому плакаті основні думки з тексту.

Виходячи з досвіду, метод “взаємного читання” набагато ефективніший тоді, коли викладач систематично звертається до нього. Студенти, зазвичай, почувають себе впевненіше, звертають більшу увагу на зміст, а не форму, поведуться організованіше, адже вони вже знайомі з процедурою виконання.

#### **Метод “Коктельна вечірка”.**

Цей метод автономного навчання бере свій початок з театральної педагогіки, і його вперше описав М.Шеве в 2000 році [12]. Головною метою цього методу є передача інформації за короткий проміжок часу якомога більшій кількості учасників. З авторського досвіду цей метод надзвичайно ефективний, коли потрібно опрацювати і вивчити певний текстовий матеріал. Метод неодноразово застосовували на семінарських заняттях з курсу “Країнознавство Німеччини”.

Студенти ділять на групи по чотири учасники. Кожен студент отримує одне речення з тексту, яке він повинен вивчити напам’ять і протягом однієї хвилини повернути назад викладачу. При цьому не можна робити будь-які записи. Потім викладач оголошує про початок “коктельної вечірки”, і всі студенти з уявним коктейльним напоєм повинні вільно підходити до інших учасників вечірки, озвучувати своє речення, вислуховувати речення партнера і намагатися його запам’ятати. Таким чином, “вечірка” проходить 10 хвилин, протягом яких студенти намагаються вислухати і запам’ятати якомога більше речень. Після цього всі займають свої місця, і починається робота в групах. Кожна група повинна занотувати всі почуті речення по пам’яті. Та група, яка першою завершила завдання, зачитує речення вголос. Всі інші відмічають речення, які вони також занотували.

Отже, за допомогою цього методу залучають усі органи чуття студентів і тренують усі види мовленнєвих навичок. Викладач виступає організатором і спостерігачем, а кожен студент активно бере участь у виконанні завдання.

#### **Метод презентації інформації “Промова з 5 речень” [13].**

Ще одним ефективним методом автономного навчання, який допомагає, насамперед, навчитися логічно будувати презентацію певного матеріалу або будь-якої теми є “Промова з 5 речень”. Враховуючи досвід, цей метод доцільно впроваджувати в навчальний процес з першого курсу, щоб студенти поступово долали страх перед публічним виступом та навчилися узагальнювати та представляти інформацію різної тематики за відносно короткий проміжок часу.

Студенти діляться на групи по п’ять учасників. Вони отримують конкретну тему від викладача або певний текстовий матеріал, який потрібно опрацювати і представити у вигляді короткої презентації. Кожен член групи повинен сформулювати одне речення. Презентація будується за наступною схемою: вступ – основна частина – заключне слово. Основна частина може будуватися наступним чином: теза – антитеза – синтез / вчора – сьогодні – завтра / я – ти – ми тощо. Групи мають приблизно 10-15 хвилин, залежно від рівня складності матеріалу, після чого кожна група презентує свої результати. При цьому діє правило, що група, яка закінчує останньою, представляє матеріал першою.

Отже, представлені методи відповідають всім принципам автономного навчання, яке розуміємо як самостійне, когнітивне і конструктивне навчання з супроводом викладача,

що передбачає володіння студентом навичками самоконтролю, тобто умінням самостійно визначати мету, організувати і структурувати свій процес навчання, оцінювати свої результати, використовуючи різні стратегії і методи навчання. Подальші дослідження можуть бути пов'язані із вивченням різних аспектів та виявів автономного навчання німецької мови.

1. Chudak S. Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien / S. Chudak. – Posener Beiträge zur Germanistik. – Bd 12. – Frankfurt am Main : Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007 – S. 154-157.
2. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 156 p.
3. Dickinson, L. Learner training // Brookes & P. Grundy (eds.). Individualization and Autonomy in Language Learning. ELT Documents, 131. London Modern English Publications and the British Council, 1988. – P. 45-53.
4. Колесникова И.Л. **Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков** / И.Л.Колесникова, О.А.Долгина. – СПб. : Изд-во Рус. – Балт. информ. “БЛИЦ” : Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
5. Karagiannakis E. Autonomes Lernen durch Beobachtung, Reflexion und Evaluation des eigenen Lernprozesses –Punktueller und kontinuierlicher Verfahren / E. Karagiannakis // Profil 2. – 2010. – S. 83-110.
6. Bimmel P., Rampillon U. Lernerautonomie und Lernstrategien / P. Bimmel, U. Rampillon. – München : Goethe-Institut, 2000. – 208 S.
7. Соловова Е.Н. Автономия учащихся как основа современной модели образования и развития личности / Е.Н. Соловова // Сб. науч. ст. Таганрог, 2004. – 247 с.
8. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н. Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 9–14.
9. Генкал С.Е. Педагогічний супровід учнів профільних класів під час виконання індивідуальних освітніх проєктів // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Київ; Вінниця : Планер, 2009. – Вип. 21. – С. 129–134.
10. Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения): монография / Н. Ф. Бориско. – К. : Изд. центр КГЛУ, 1999. – 268 с.
11. Rest H. Intelligentes Üben mit kooperativen Lesemethoden. Soziales und fachliches Lernen beim Üben integrieren / H. Rest // Pädagogik, Heft 11. – 2005. – S. 16-19.
12. Schewe M. DaF-Stunden dramapädagogisch gestalten – wie mache ich das? Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht. – Berlin : Cornelsen, 2000. – 72–105.
13. Seifert J. W. Visualisieren, Präsentieren, Moderieren. – Offenbach : GABAL Verlag, 2001. – 187 S.

## **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

**Ирина Михайлова**

*Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова,  
ул. Пирогова, 9, Киев, Украина, 01601;  
e-mail: mykhailova.ira@gmail.com*

Статья освещает проблему организации автономного обучения иностранному языку. Рассматриваются концепции автономного обучения на основе анализа научных исследо-

ваний отечественных и зарубежных ученых. Обосновывается его суть как самостоятельного вида деятельности студентов. Приводятся примеры современных методов автономного обучения немецкого языка в высшей школе.

**Ключевые слова:** автономное обучение, самостоятельная работа, групповая работа, методы автономного обучения.

## MODERN METHODS OF GERMAN LANGUAGE LEARNING AUTONOMY AT THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Iryna Mykhailova

*National pedagogical Dragomanov University  
9, Pirogova Str, Kiev, Ukraine, 01601;  
e-mail: mykhailova.ira@gmail.com*

The paper covers the problem of foreign language learning autonomy and its organization. The concepts and methods of autonomy have been examined on the basis of scientific research both in this country and abroad. The heart of the problem has been explained as a kind of students' individual activity. Some examples of modern learning autonomy methods at the higher educational establishments have been provided.

**Keywords:** learning autonomy, individual work, team work, methods of learning autonomy.

Стаття надійшла до редколегії  
20.06.2014 р.

Статтю прийнято до друку  
20.10.2014 р.