

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Олена Цвєтаєва 

кандидат наук із соціальних комунікацій,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF NON-LANGUAGE FACULTIES IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK DURING EDUCATION

Author: Olena Tsvietaieva 

Abstract.

Modernization of education and introduction of new state educational standards determine the formation of independent work of students as a leading form of organization of the educational process. In this regard, the problem of organizing independent work and its methodological support becomes especially important.

The purpose of this study is to determine the pedagogical conditions for the organization of independent work of students in a foreign language in non-language faculties. The subject of the study was chosen independent work with a foreign language as a means of language training for students of non-language faculties.

In this work the array of psychological and pedagogical literature was analyzed and the role of independent work as an effective means of professional training of students was determined. Also, the author of this study identified the pedagogical conditions for the organization of independent work in the process of professional training of students and identified the types of effective independent work and their implementation in the process of language training of students.

ВСТУП

Суспільно-економічні зміни, що відбуваються в Україні, висувають надзвичайно високі вимоги до професійної підготовки фахівців. Окрім високого рівня кваліфікації, випускник вузу повинен бути ініціативним, повинен вміти приймати рішення, мислити нестандартно, тобто, бути конкурентоспроможним фахівцем.

Одним з показників успішності освіти є самостійність студентів, яка необхідна для прийняття студентом самостійних суджень і дій в процесі подолання навчальних труднощів. Будь-який фахівець-початківець повинен володіти фундаментальними знаннями, професійними вміннями діяльності свого профілю, досвідом творчої та дослідницької діяльності заради рішень нових проблем та навичками соціально-оціночної діяльності. Ці складові освіти формуються саме в процесі самостійної роботи студентів.

Останнім часом, особливо під час навчання в умовах вимушеного дистанційного способу навчання, вища школа переходить до реалізації змішаної моделі підготовки фахівців, що викликає необхідність вирішення протиріччя між сформованою організацією самостійної роботи студентів у ВНЗ і сучасними вимогами до професійної компетентності майбутнього фахівця.

Якість підготовки з іноземної мови будь-якого фахівця в сучасних умовах визначається не тільки рівнем його знань, а й умінням самостійно ставити і вирішувати нові професійні та соціальні завдання. Необхідно інтенсифікувати мовну підготовку фахівця, щоб до моменту випуску з вузу сформувати його як творчу особистість, що володіє засобами самостійного поповнення знань за обраною спеціальністю за допомогою автентичних ресурсів інформації. У зв'язку з цим, процес навчання у вищій школі все більше спирається на стимулювання пізнавальної самостійності студентів.

Курс на активну самостійну роботу з іноземної мови студентів стає основою підготовки сучасних фахівців до їх подальшої професійної діяльності.

Отже, гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що самостійна робота студентів може стати ефективним засобом професійної підготовки, якщо будуть виявлені сприятливі педагогічні умови організації самостійної роботи студентів та буде визначена роль самостійної роботи як засіб, що підвищує ефективність професійної підготовки студентів.

Наукова новизна і теоретичне значення виконаного дослідження полягає в тому, що було охарактеризовано специфіку професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей, визначено зміст їх професійних компетенцій та визначено педагогічні умови

організації самостійної роботи студентів як засобу професійної підготовки.

Результати проведеного дослідження й висновки можуть бути використані в освітньому процесі з метою підвищення рівня іншомовної компетенції студентів, при складанні навчальних програм, при підготовці курсів за вибором, проведенні тестування, тренінгових і рольових аудиторних занять.

1. Сучасні підходи до формування професійних компетенцій студентів немовних факультетів у навчанні іноземної мови

Згідно Європейської кредитно-модульної системи (ECTS), процес вивчення будь-якого предмету, в тому числі іноземної мови, повинен поділятися на модулі – «цілісні, структуровані...документовані змістові частини освітньо-професійної програми підготовки фахівця», що забезпечують здобуття студентом низки відповідних компетенцій з цього предмету [2].

Термін «компетенція» у відношенні до процесу навчання іноземній мові виник у західній методиці ще у середині 1960-х рр. Він був запропонований американським вченим Деллом Хаймсом як «концепт комунікативної компетенції» (the concept of communicative competence) та передбачав формування в студента «внутрішнього розуміння ситуаційної зручності мови» [16]. Слід звернути увагу, що до 1980-х рр. терміни «компетенція» та «компетентність» розглядалися практично як синоніми. У сучасній методиці вони розрізняються. Компетенція – це «сукупність знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, які фахівець спроможен використовувати у своїй трудовій діяльності», а компетентність визначається як «володіння у той чи іншій мірі компетенціями, необхідними для професійної діяльності» [13, с. 88]. Компетенція – це загальна характеристика професіоналізму фахівця, незалежно від його особистісних якостей, а компетентність – це персоніфікована компетенція, «людина у професії» [13, с. 88]. Тому кваліфікація фахівця передбачає наявність компетентності при володінні компетенціями.

Предмет «Іноземна мова» має інтегративні зв'язки практично з усіма освітніми дисциплінами, що вивчають студенти, таким чином допомагаючи поглибити їх знання із спеціальності. Як вважають сучасні вчені, при освоєнні «професійно орієнтованого змісту дисципліни» студентам необхідно ознайомлюватися з «ситуаціями професійної діяльності, міжпредметних зв'язків, що створює умови для додаткової мотивації як вивчення іноземної мови, так і освоєння обраної спеціальності» [15]. Можливо саме тому

фінськими науковцями Д. Маршем та А. Мальєрсом був запропонований метод CLIL (Content and Language Integrated Learning) для викладання немовних предметів іноземною мовою (український термін – предметно-мовне інтегроване навчання) [15]. CLIL – це концепція міжпредметного мовного інтегрування, коли іноземна мова стає не об’єктом, а засобом вивчення змісту предмету. Таким чином, за допомогою CLIL досягаються дві мети – вивчення предмету через іноземну мову та вивчення іноземної мови через предмет, що викладається. А процес вивчення іноземної мови проходить під час ознайомлення з освітнім матеріалом природничо-наукових дисциплін [14; 15].

CLIL як основний метод навчання іноземній мові на немовних факультетах

Практично спрямоване навчання студентів та орієнтація на майбутню професійну діяльність, формування не просто комунікативної, а професійно-комунікативної компетенції, що дає можливість не тільки оволодіти лінгвістичним рівнем професійної мови, але й використовувати фахову лексику в спілкуванні з іншомовними спеціалістами – ось переваги методу CLIL, на яких концентрують увагу як вітчизняні, так і зарубіжні методисти [14; 15]. Адже іноземна мова вивчається не тільки в ситуативному аспекті, але й в прагматичному, враховуючи міжпредметні зв’язки. На думку О. Ходаковської, вивчення мови стає більш цілеспрямованим, оскільки «мова використовується для вирішення конкретних комунікативних завдань», а робота з фаховими темами дозволяє вивчити специфічні терміни та мовні конструкції, що «сприяє поповненню» словникового запасу студента «предметною термінологією і готує його до подальшого навчання і застосування отриманих знань і умінь» [12]. Проте, як зазначає М. А. Кунгурова, в будь-якому випадку метою CLIL не є викладання предметів учбової програми іноземною мовою, а викладач «розумно» обирає теми та предметні модулі [7].

Філ Болл, автор серії статей, присвячених дослідженню CLIL, вважає, що цей метод допомагає подолати проблеми, пов’язані зі змістом матеріалу, що викладається. Адже вибір тем, що зазвичай пропонується у підручнику з іноземної мови, «підпорядкований внутрішній лінгвістичній меті», тому актуальність та цікавість матеріалу для студента «занадто часто стають жертвою на вівтарі мовної практики» [14]. Крім того, майбутні фахівці з технічних та природничих спеціальностей повинні оволодіти лексичними одиницями, що позначають «більш точне відображення» процесів, які вивчає їх дисципліна, на противагу загально побутовим словам [14]. Під час

викладання фахових дисциплін рідною мовою студенти ніби «занурюються у світ предметно-специфічного дискурсу», тому Філ Болл пропонує викладачам іноземних мов «об'єднати світ мови та світ спеціальності», зробити мову «ключем до нормальної освітньої практики» [14].

Хоча вітчизняні і зарубіжні викладачі визнають, що у процесі навчання іноземній мові за методом CLIL повинні використовуватися усі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо і говоріння), читання все ж таки буде «домінуючим джерелом інформації» [5]. Тому вони пропонують акцентувати увагу на роботі із текстовим матеріалом та фаховою термінологією.

Як стверджують дослідники, впровадження CLIL у процес навчання іноземної мови буде потребувати «переосмислення традиційних концептів мовного класу та вчителя мови», бо хоча заняття, структуроване за методом CLIL, «багато в чому схоже на класичний урок мови», підготовка до нього включає в себе дослідження мовних одиниць зі сторони викладача та має за мету навчити студента не тільки мові, але й фаховому предмету.

«Case study» як метод «програвання» майбутніх професійних ситуацій.

Згідно з думкою М. А. Кунгурової, метод CLIL допомагає «зануритися у мовний світ» фахового предмету [7]. Проте, як здається, роль студента у процесі сприйняття нового лексичного матеріалу залишається більш пасивною, як і в традиційному мовному уроці. Але слід зазначити, що в останній час все більша кількість викладачів іноземних мов на немовних спеціальностях починає використовувати метод кейсів (case study), який передбачає активну роль студента в процесі вивчення іноземної мови.

Одне з найкращих визначень case study в зарубіжній методиці викладання представлене у монографії Клайда Фрімена Херрида «Start With a Story: The Case Study Method of Teaching College Science»: «Метод кейсів – це історія з освітнім посланням» («A case study is a story with an educational message») [17]. Згідно з визначенням американського дослідника, суть метода – у використанні реальних або симульованих ситуацій для навчання студентів предмету, тому його часто використовують в економічних та юридичних коледжах [17].

Українська дослідниця О. В. Іванова визначає сутність методики case study «у використанні певних ситуацій (що називають «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або виконання певних послідовних завдань студентами» [4]. Згідно з твердженням методиста, цінність кейс-навчання в тому, що воно «водночас відображає практичну проблему і актуалізує певний комплекс знань, що необхідно засвоїти під час її вирішення», а також вдало

поєднує навчальну, аналітичну й командну діяльність, що беззаперечно є ефективним і актуальним у реалізації сучасних освітніх завдань [4].

А ось О. Можаровська взагалі вважає кейс «маленьким літературним твором», що дозволяє не тільки отримати інформацію, а й зануритися в атмосферу того, що відбувається [11]. Це допомагає студентам представити себе в реальній життєвій ситуації, а не просто вирішувати складне завдання. Метод кейсів, як вважає дослідниця, робить основний акцент на самостійне мислення, здатність доносити свої думки [11].

Ще одна сучасна дослідниця – З. В. Федоринова – також акцентує увагу на унікальному «поєднанні» в case study двох задач викладання іноземної мови спеціальності – надбання не тільки лінгво-комунікативної, але й професійної компетенції. Однією з головних переваг методу З. В. Федоринова виділяє подолання «розриву між теорією та практикою», отримання студентами нового знання, замість оволодіння готовою інформацією [11, с. 216]. Крім того, як справедливо стверджує дослідниця, в case study можуть використовуватися усі види мовленнєвої діяльності – читання, говоріння, письмо та аудіювання, а в студента з'являється реальна можливість спілкування іноземною мовою. Проаналізувавши власний досвід використання методу кейсів, З. В. Федоринова робить висновок, що надання студентам можливості вирішувати проблеми майбутньої професійної діяльності іноземною мовою надає їм впевненості у собі та підіймає їхню самооцінку. Адже, завдяки придбаним навичкам, їх пропозиції у майбутньому «можуть бути оціненими та почутими не тільки на місцевому рівні, але й іноземними колегами...» [11, с. 216].

Дійсно, інтенсивне використання кейсів формує у свідомості учасника case study готові, стандартизовані шаблони вирішення певних професійних задач, що виключає можливість розвитку гнучкого мислення в студента, пошуку альтернатив при вирішенні більш складних завдань. Проте, як здається, саме у викладанні іноземної мови, де головним виступає практичний аспект, метод case study, що провокує спонтанне говоріння на фахові теми, стає найбільш затребуваним.

Використання методу case study в аудиторній та самостійній роботі студентів

Як запропоновано у дослідженні О. В. Іванової, процес роботи над кейсом поділяється на наступні етапи: дослідження ситуації за запропонованою тематикою (отримання теоретичних знань та самостійну роботу над матеріалом); розділення студентів на підгрупи та «мозковий штурм» у кожній з них; публічний виступ представника підгрупи із

представленням запропонованого рішення; дискусія, підбиття підсумків та прийняття рішення; висновки [4]. Як зазначає методист, робота над кейсом має обов'язково включати роботу в аудиторії й самостійну роботу, що дає змогу студентам «осмислити напрацьований матеріал, вибрати необхідний для розв'язання проблеми, обґрунтувати свій вибір перед одногрупниками (представниками «робочої групи») і разом із ними обрати спільне рішення проблемної ситуації» [4]. На думку О. В. Іванової, такі етапи роботи сприяють формуванню й розвитку критичного мислення студента, креативності, навичок комунікації та командної роботи [4]. Як здається, саме тому дослідниця акцентує особливу увагу на підготовці викладача до кейс-навчання та надання теоретичних відомостей для подальшого виконання завдання, щоб «кожен студент знав свою роль у кейсі й обсяг роботи, який він/вона має виконати», адже в іншому випадку (при простому виданні завдання без попереднього обговорення) кейс не матиме практичної ефективності [4]. Отже, викладач має окреслити проблематику дослідження, поетапно презентувати необхідний для виконання кейс-завдання матеріал, обговорити його із студентами в деталях, з наведенням прикладів, з'ясувати, чи всі студенти засвоїли і розуміють матеріал шляхом створення логічного ряду запитань щодо пізнавальної проблеми, чітко окреслити завдання із детальною інструкцією для кожної групи, запропонувати декілька шляхів розв'язання проблеми [4].

Висновки. Як бачимо, CLIL та case study є найпоширенішими сучасними методами навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей. Вони сприяють розвитку не тільки лінгвістичної, але й комунікативної компетенцій. Крім розширення запасу лексичних одиниць та закріплення навичок їх використання, розвитку навичок читання, письма та аудіювання, в студентів одночасно формується здатність до критичного мислення, аналітичні здібності, підвищується креативність та прагнення до вільного висловлювання своїх думок стосовно професійних тем, що допоможе вирішувати реальні ситуації в майбутньому. Саме тому зазначені методи були обрані викладачами кафедри іноземних мов ІТПС як найбільш ефективні для формування професійних компетенцій студентів немовних спеціальностей.

2. Психофізіологічний аспект при самостійній роботі студентів

Сучасний рівень розвитку теорії видів мовленнєвої діяльності дозволяє судити про те, що всі люди, якою б мовою вони не користувалися, виконують приблизно одні й ті ж логіко-психологічні та мовні операції, приймаючи участь

в слуханні, говорінні, читанні та письмі. Навчаючи іншомовної мовленнєвої діяльності, педагог повинен не тільки сам володіти іншомовною промовою, а й розуміти її природу, механізми породження і сприйняття мови, супутні їм психофізіологічні процеси. Методика навчання іноземних мов ґрунтується на матеріалістичному трактуванні психічних явищ. Свідомість людини є вищим ступенем розвитку психіки, вона суспільно обумовлена. Психіка є функцією мозку, властивістю особливим чином організованої матерії.

Мовлення забезпечується мовним матеріалом і мовними механізмами. Участь в мові тих чи інших механізмів залежить від змісту і цілеспрямованих мовних дій. Говоріння, наприклад, здійснюється за допомогою одного комплексу механізмів, аудіювання – іншого. Одночасне функціонування одного або декількох мовних механізмів пов'язано також зі складністю мовних дій в межах одного і того ж виду мовленнєвої діяльності. Оволодіння мовою, лексично і граматично правильною, хорошим звучанням в оптимальні терміни при мінімальній витраті енергії ґрунтується на розумінні психофізіологічної природи мови. Мова є складною психічною функцією людини, яка керується діяльністю головного мозку. Пізнання предметів і явищ зовнішнього світу відбувається шляхом утворення нервових зв'язків в клітинах кори головного мозку, що і складає основу образів і моделей. Модель – це завжди якась структура, яка відображає систему або зміну її в просторі і в часі [9]. Психофізіологічну основу мови складає аналітико-синтетична діяльність мозку і, перш за все, функціонування першої і другої сигнальних систем. Перша сигнальна система забезпечує чуттєве пізнання зовнішнього світу, представлене слуховими, зоровими, дотикальними, нюховими і смаковими образами предметів (чуттєвими сигналами), їх властивостей і відносин між ними. Друга сигнальна система діє на основі узагальненого відображення дійсності мовними знаками (сигналами сигналів) [10]. Однак, психофізіологічна сторона мови не зводиться до вторинного рефлексу. Рефлекс на словесний подразник може бути вироблений і у тварин. Однак тварини реагують, головним чином, на звуковий склад і інтонаційне оформлення слова. Людина, сприймаючи мову, реагує на смисловий зміст. Перша і друга сигнальні системи як діяльність кори великих півкуль функціонально різні, проте, тісно пов'язані між собою і діють в єдності. Первісний досвід людини є передумовою мовної та немовної діяльності людини в рідній мові, а також в досліджуваному іноземною. Образи першої і другої сигнальних систем закріплюються в діяльності кори великих півкуль в нервових зв'язках, які називаються динамічними стереотипами [10].

Динамічний стереотип – вироблена і закріплена система тимчасових нервових зв'язків (умовних рефлексів), що забезпечують діяльність людини, в тому числі і мовну, при впливі умовних і безумовних рефлексів. Він утворюється завдяки властивості головного мозку об'єднувати нервові процеси, що виникають внаслідок подразнення або якщо вони багаторазово повторюються в одних і тих же тимчасових співвідношеннях.

У процесі оволодіння мовою в мовному механізмі людини утворюється певна послідовність позитивних і гальмівних нервових зв'язків [1]. Вони консолідуються під впливом тривалих, систематичних дій і відображають у свідомості предмети зовнішнього світу і мовні знаки різних рівнів: звуки, букви, склади, слова, словосполучення, структурні моделі пропозицій. Стереотипи закріплюються в мозку в силу своєї матеріальності: зовнішньої, що виражається в звуках або буквах; внутрішньої, що виражається в нервових зв'язках, створюють мово-рухливі, слухові, зорові, тактильні та руко-рухливі образи. Кожен стереотип є носієм певного значення, зафіксованого в комплексі образів. Оперування стереотипами, в яких закріплені мовні засоби, утворює мовний механізм, що становить багаторівневу систему прямих і зворотних нервових зв'язків, що забезпечують відповідні операції. У рідній мові знакові стереотипи і мовні механізми оперування ними створюються в процесі формування мислення і мовлення переважно мимоволі і діють підсвідомо. При вивченні іноземної мови створюється вторинна знакова система, в основі якої лежать нервові зв'язки. Внаслідок того, що оволодіння другою мовою відбувається на базі першої, стереотипи східних мовних елементів створюються шляхом корекції наявних нервових зв'язків, а відсутніх - шляхом утворення нових [18]. Вивчення кожної наступної мови спирається на досвід вивчення попередньої. При цьому збільшується з кожною мовою гнучкість мовного апарату і сенсорних корекцій, полегшуючи утворення нервових зв'язків і зменшуючи зусилля по створенню стереотипів. Система знакових стереотипів рідної та іноземної мов має динамічний характер, так як вона постійно вдосконалюється і збільшується в об'ємі. У міру видозміни ця система ускладнюється за рахунок утворення додаткових зв'язків. Так, в період усного вступного курсу в учнів утворюються слухові і рухові образи звуків, слів, пропозицій. Згодом до них додаються відповідні зорові і руко-рухливі образи. Динамічність стереотипів обумовлюється також індивідуальними особливостями мовця і умовами вивчення мови: в мовному середовищі або поза нею. Однак варіативність стереотипів не заважає взаєморозумінню. У спілкуванні за допомогою мови виробилися деякі звукові і артикуляційні діапазони, в межах яких

індивідуальні відмінності в проголошенні не грають смислорозріжджувальної ролі.

Навчання іноземній мові як засобу спілкування передбачає оволодіння процесами виробництва і сприйняття мови на нерідній мові. Методичні дослідження і досвід викладання показують, що розвинути мовленнєві вміння набагато важче, ніж придбати знання про мову, його фонетиці, лексиці, граматиці. Виконання цього складного завдання тісно пов'язане з розкриттям особливостей процесу спілкування та, зокрема, внутрішніх закономірностей породження і сприйняття мови, вивченням яких займається психолінгвістика. Завдяки її науковими даними встановлено, що виробництво і сприйняття мови, будучи тісно взаємопов'язаними, є, однак, діаметрально протилежними процесами [6]. У методиці це означає, що навчати розумінню іноземної мови на слух і при читанні необхідно зовсім іншими способами, ніж говорінню і письму. В основі аудіювання і читання лежить впізнання мовного матеріалу, в основі говоріння і письма – оформлення думки мовними засобами. Таким чином оволодіння мовою спирається на розпізнавальну і утворюючу функції лінгвістичного знака. Розпізнавальна функція лінгвістичного знака закріплюється в мозку у вигляді слухових образів, необхідних для розуміння на слух, і зорових, використовуваних для розуміння читаного. Утворююча функція мовного знака матеріалізується у вигляді мово-рухливих образів, необхідних для говоріння, і руко-рухливих, використовуваних для письма. Отже, кожен лінгвістичний знак, що зберігається в довготривалій пам'яті людини, що володіє усною мовою, представлений чотирма образами (динамічними стереотипами). Весь комплекс образів лінгвістичного знаку нерозривно пов'язаний з образами предметів зовнішнього світу і відповідними їм поняттями. Вивчаючи іноземну мову, ми формуємо в довготривалій пам'яті названі комплекси образів усього лінгвістичного матеріалу, відібраного для оволодіння тією чи іншою аудиторією. При цьому проводиться корекція як обсягу понять, сформованих на рідній мові, так і лінгвістичного їх вираження.

Читання як засіб навчання використовується для встановлення звуко-буквених співвідношень, створення комплексу зорових, мово-рухливих і слухових образів лінгвістичних знаків різних рівнів, закріплення введенного мовного матеріалу, стабілізація і вдосконалення вимовних навичок, осмисленого членування мовного потоку і інтонування його, збагачення лексичного запасу і зміцнення граматичних навичок, розвитку мовної і смислової здогадки, а також чуття мови, формування мовної свідомості (розуміння того, чи функціонує в мові мовний матеріал), розвитку механізмів

читання, вдосконалення навичок і умінь вираження думок в усній та письмовій формі.

Без оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності подальше застосування іноземної мови поза мовного середовища вельми обмежена. Читання як самостійний вид мовної діяльності менш важкий для оволодіння поза мовного середовища, ніж, наприклад, аудіювання чи говоріння. Саме тому цей вид діяльності часто відносять до самостійної роботи.

Письмовий текст матеріально втілюється в певній послідовності графічних знаків, організованих відповідно структури писемного мовлення і системи конкретної мови. Витяг вмісту з графічної форми тексту забезпечується механізмом читання – мовного вміння, що вміщує в себе цілий ряд навичок сприйняття і переробки формальної мовної інформації. При цьому орієнтуються слова, словосполучення, ритмомелодичні компоненти мовного потоку, встановлюються відносини між ними по граматичних ознаках, визначається зміст по цілісній структурі. Весь цей комплекс операцій становить техніку читання. Автоматизація названих операцій, спричинена зрілим читанням, правильним і швидким розумінням тексту під час зосередження довільної уваги на змісті та інтуїтивного сприйняття мовної форми, неможлива без активної самостійної роботи.

При сучасних вимогах до навчання іноземної мови переклад виконує роль закріплення освітнього матеріалу; контролю розуміння структур і текстів.

Навчання письма включає роботу над технікою письма і письмовим вираженням думок на мові, що вивчається і може бути розділене на класну і самостійну роботу.

З психологічної точки зору письмова форма реалізації мовної діяльності є складним і різноманітним процесом. Письмова мова як спосіб формування і формулювання думок ґрунтується на використанні лінгвістичних знаків, закріплених в нервових зв'язках кори головного мозку у вигляді зорових і руко-рухливих образів, що діють в поєднанні зі слуховими і мовноштовхуючими. У навчанні письма можна виділити три етапи: оволодіння графікою та орфографією із залученням матеріалу, опрацьовують усно (цей вид письма освоюється на початкових етапах вивчення іноземної мови); засвоєння структурних моделей пропозицій, властивих усній та письмовій формам спілкування, комбінування їх у мовленні; оволодіння письмовим мовленням як засобом спілкування. Як правило, основним завданням викладача іноземної мови у вищому навчальному закладі є допомогти учням виробити вміння висловлювати думки в письмовій формі.

Найпоширенішою навчальною формою на цьому етапі є твір. Вироблення вміння складати різні види повідомлень передбачає знання способів вираження думок (опис, розповідь, пояснення, міркування), вміння їх комбінувати в залежності від цільової спрямованості письмового повідомлення і його виду.

Навчання іноземної мови нерозривно пов'язане з формуванням особистості учня. Організуючим початком є програма конкретної іноземної мови для певного освітнього закладу. Вимоги програми відображені в робочому плані, що є безпосереднім керівництвом в діяльності викладача і учнів. Складаючи робочий план, викладач вибирає підручник і інші друковані матеріали, розробляє тематичні серії занять, їх зміст і структуру, передбачає характер і обсяг самостійної роботи студентів. Ефективність педагогічного процесу залежить від успішної взаємодії вчителя і учнів. Основною організаційною формою навчально-виховного процесу з іноземної мови в усіх основних типах навчальних закладів є урок або практичне заняття, яке доповнюється самостійною роботою. Запорукою плідної діяльності студентів є активність в процесі засвоєння знань, тренування навичок та вмінь іншомовної мовленнєвої діяльності, а також самодисципліна і самоконтроль.

ВИСНОВКИ

Самостійна робота студентів завжди перебувала в центрі уваги методистів, лінгвістів і педагогів через те, що тільки цей вид роботи розвиває мислення, креативність, вміння знаходити рішення проблем, а також уміння застосовувати свої знання в абсолютно новій обстановці.

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам уточнити сутність та визначити роль самостійної роботи студентів в процесі формування і розвитку професійних умінь, яка зводиться до наступного: самостійна робота студентів є різновидом пізнавальної діяльності, суб'єктом якої є студент з його індивідуальними якостями, а результатом – розвиток мовних та професійних компетенцій. Місце, час проведення самостійної роботи та форми контролю самостійної роботи можуть бути різними, тобто, самостійна робота на аудиторних заняттях, під контролем викладача у формі тестів, консультацій, заліки, іспити, а також позааудиторна самостійна робота.

Всі типи самостійної роботи взаємопов'язані, і найбільший ефект дає комплексне використання всіх видів самостійної роботи. Для їхньої успішної реалізації необхідна мотивація і розуміння студентами необхідності самостійної роботи; контроль за виконанням самостійної роботи в будь-якій формі (тести, аудіювання, читання, виконання письмових завдань,

реферування, презентації, дискусії, круглі столи та проекти і т.д.) а, також, забезпечення і використання спеціальних навчальних посібників, сучасних мультимедійних засобів і, особливо, інтернет-ресурсів.

2. Навчальна діяльність, будучи різновидом розумової праці, носить навчально-виховний характер і відрізняється специфічними цілями і завданнями, змістом зовнішніх і внутрішніх умов, особливостями протікання психічних процесів, своєрідністю керівництва та управління з боку педагога.

Під час організації самостійної роботи студентів немовного вузу необхідно враховувати їхній реальний рівень знань і умінь. Це може бути і низький рівень знання граматики, маленький лексичний запас, відсутність у них навичок самостійної роботи, тому викладачеві в таких групах потрібно направити освітній процес в певне русло, зняти певні труднощі. При проведенні самостійної роботи, викладач повинен ставити конкретні завдання, допомагати студентам швидко орієнтуватися в навчальному матеріалі, організувати роботу студентів таким чином, щоб з найменшими витратами освітнього часу досягти поставленої мети. Викладач повинен створити на занятті атмосферу творчості, в якій кожен студент може повністю розкритися, реалізувати свій творчий потенціал. Важливо створити такі умови і давати такі завдання в яких студент сам повинен добувати ці знання, творчо вирішувати завдання, формулювати свою власну думку з певних питань. Таким чином, завдання викладача визначити обсяг і зміст самостійної роботи студентів, забезпечити раціональну її організацію і навчити студентів самостійно отримувати і обробляти інформацію, творчо вирішувати завдання, формулювати власну думку з певних питань і самостійно виконувати завдання.

3. Роботу з розвитку умінь і навичок самостійної розумової праці необхідно проводити в системі, основою якої є поступове збільшення самостійності при виконанні завдань відповідного рівня складності, зміни ролі і керівництва з боку педагога. Активна самостійна робота студентів можлива лише тільки при наявності серйозної, стійкої мотивації.

Серед внутрішніх мотивуючих чинників, які необхідно враховувати при розробці завдань, є свідомість студентами корисності виконуваної роботи. Стимулом є те, що знайомство з зарубіжною інформацією за фахом дозволяє більш глибоко вивчити нові технології, проблеми і досвід організації виробництва в інших країнах, що розширює кругозір і знання студентів, сприяє прагненню до поліпшення знань іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Барсук, Р. (1970). Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. М.:Вышш.школа, 176.
- [2] Болонський процес. Черкаський державний технологічний університет. Retrieved from URL: <https://chdtu.edu.ua/study/bolon>
- [3] Зимняя, И. (1978). Исследования психологии памяти. М.: Просвещение, 159.
- [4] Иванова, О. В. Case study на заняттях із англійської мови як засіб формування критичного мислення студентів. База знань «Allbest». Retrieved from URL: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00841088_0.html#text
- [5] Кобзева, Н. А. (2011). Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку. Молодой ученый: Ежемесячный научный журнал., №3 (26). Т.2., 118-121.
- [6] Кручинин, В.А. (2014). Психология и педагогика высшей школы. Нижегород. гос.архитектур.-строит. ун-т. Н. Новгород: ННГАСУ, 195.
- [7] Кунгурова, М. А. CLIL как метапредметный подход к преподаванию иностранного языка. ПроШколу.инфо, образовательный портал. Retrieved from URL: <https://proshkolu.ru/user/MariaKungurova/file/5660728/>
- [8] Леонтьев, А. (1975). Управление усвоением иностранного языка. М.:Изд-во Московского университета, 127.
- [9] Павлов, И. (1947). Лекции о работе больших полушария головного мозга. Л.: Изд-во АН СРСР, 433.
- [10] Пенфильд, В., Робертс Л. (1964). Речь и мозговые механизмы. М.:Медицина, 264.
- [11] Федоринова, З. В. (2010). Использование case-study в организации образовательной деятельности студентов (на примере преподавания английского языка). Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. № 1 (5), Ч. I., 215-218.
- [12] Ходаковська, О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання. Retrieved from URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf>
- [13] Ball, P. Article: Language, concepts and procedures: Why CLIL does them better! Retrieved from URL:
- [14] Ball, P. What is CLIL? Onestopenglish. Teacher resource site. Retrieved from URL: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-what-is-clil/500453.article>
- [15] Communicative competence. Wikipedia. The free encyclopedia. Retrieved from URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Communicative_competence
- [16] Darn, S. Content and language integrated learning. British Council. TeachingEnglish. Retrieved from URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/content-language-integrated-learning>
- [17] Herreid, C. F. (2007). Start With a Story: The Case Study Method of Teaching College Science. Virginia: AstaPress, 466.
- [18] <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-language-concepts-and-procedures-why-clil-does-them-better/500731.article>

REFERENCES

- [1] Barsuk, R. (1970). Osnovy obucheniya inostrannomu yazyiku v usloviyah dvuyazyichiya. M.:Vyssh.shkola, 176.
- [2] Bolonskyi protses. Cherkaskyi derzhavnyi tekhnolohichniy universytet. Retrieved from URL: <https://chdtu.edu.ua/study/bolon>
- [3] Zimnyaya, I. (1978). Issledovaniya psihologii pamyati. M.: Prosveschenie, 159.
- [4] Ivanova, O. V. Case study na zaniattiakh iz anhliskoi movy yak zasib formuvannia krytychnoho myslennia studentiv. Baza znanyi «Allbest». Retrieved from URL: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00841088_0.html#text
- [5] Kobzeva, N. A. (2011). Kommunikativnaya kompetentsiya kak bazisnaya kategoriya sovremennoy teorii i praktiki obucheniya inostrannomu yazyiku. Molodoy ucheniy: Ezhemesyachnyi nauchnyi zhurnal., #3 (26). Т.2., 118-121.
- [6] Kruchinin, V.A. (2014). Psihologiya i pedagogika vysshey shkoly. Nizhegor. gos.arhitektur.-stroit. un-t. N. Novgorod: NNGASU, 195.
- [7] Kungurova, M. A. CLIL kak metapredmetnyy podhod k prepodavaniyu inostrannogo yazyika. ProShkolu.info, obrazovatelnyy portal. Retrieved from URL: <https://proshkolu.ru/user/>

MariaKungurova/file/5660728/

- [8] Leontiev, A. (1975). Upravlenie usvoeniem inostrannogo yazyika. M.:Izd-vo Moskovskogo universiteta, 127..
- [9] Pavlov, I. (1947). Lektsii o rabote bolshih polushariya golovnogogo mozga. L.: Izd-vo AN SRSR, 433.
- [10] Penfield, V., Roberts L. (1964). Rech i mozgovyie mehanizmyi. M.:Meditsina, 264.
- [11] Fedorinova, Z. V. (2010). Ispolzovanie case-study v organizatsii obrazovatelnoy deyatel'nosti studentov (na primere prepodavaniya angliyskogo yazyika). Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tambov: Gramota. # 1 (5), Ch. I., 215-218.
- [12] Khodakovska, O. Osoblyvosti metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia. Retrieved from URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf>
- [13] Ball, P. Article: Language, concepts and procedures: Why CLIL does them better! Retrieved from URL:
- [14] Ball, P. What is CLIL? Onestopenglish. Teacher resource site. Retrieved from URL: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-what-is-clil/500453.article>
- [15] Communicative competence. Wikipedia. The free encyclopedia. Retrieved from URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Communicative_competence
- [16] Darn, S. Content and language integrated learning. British Council. TeachingEnglish. Retrieved from URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/content-language-integrated-learning>
- [17] Herreid, C. F. (2007). Start With a Story: The Case Study Method of Teaching College Science. Virginia: AstaPress, 466.
- [18] <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-language-concepts-and-procedures-why-clil-does-them-better/500731.article>