

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Колісник В. Ю.

**Методичні вказівки
із застосування особистісно орієнтованого навчання
іноземної мови за професійним спрямуванням
на основі технології різнорівневого підходу**

Черкаси – 2015

УДК 378.147
ББК 74.480.25
К 60

Рецензенти:

кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Король В. М.

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Куліш І. М.

Рекомендовано до друку Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол №6 від 12 лютого 2015 року)

Колісник В. Ю.

К 60 Методичні вказівки із застосування особистісно орієнтованого навчання іноземної мови за професійним спрямуванням на основі технології різнорівневого підходу / В. Ю. Колісник. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2015. – 32 с.

Методичні вказівки покликані ознайомити викладачів іноземної мови з поняттям різнорівневого підходу до навчання іноземної мови за професійним спрямуванням як різновиду особистісно орієнтованого навчання.

Структуру методичних вказівок складають два розділи. Матеріал першого охоплює суть і основні принципи особистісно орієнтованого навчання, форми використання різнорівневих завдань, основні умови й етапи його впровадження в навчальний процес, функції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Другий розділ ґрунтується на педагогічному досвіді автора, методичних вказівках і педагогічних здобутках викладачів кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. У пропонованій праці зацентровано на перевагах застосування технології різнорівневого підходу для викладачів і позитивних аспектах навчання для студентів. Важливу увагу приділено й складнощам викладання й вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, відтак запропоновано конструктивні рекомендації щодо розв'язання деяких проблем студентів.

Методичні вказівки розраховані на викладачів іноземної мови й усіх зацікавлених методикою різнорівневого навчання. Рекомендується використовувати для немовних спеціальностей університету.

УДК 378.147
ББК 74.480.25

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. Концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання	5
Суть особистісно орієнтованого навчання	5
Диференціація як різновид особистісно орієнтованого навчання	7
Основні принципи особистісно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови за професійним спрямуванням	9
Готовність до використання іноземної мови у професійній діяльності як механізм здійснення іншомовного спілкування	10
Умови впровадження особистісно орієнтованого навчання на основі технології різнорівневого підходу	13
Етапи проведення експерименту із впровадження особистісно орієнтованого навчання	14
Форми різнорівневого підходу до навчання	15
Функції навчання	16
РОЗДІЛ 2. Концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання	19
Переваги технології різнорівневого навчання для студентів	19
Переваги застосування технології різнорівневого навчання для викладачів	19
Складнощі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням	20
Складність навчання іноземної мови за професійним спрямуванням	21
Рекомендації викладання іноземної мови за професійним спрямуванням	23
Рекомендації щодо розв'язання проблем студентів	23
ВИСНОВКИ	25
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	28

ВСТУП

Навчальною метою пропонованих методичних вказівок є ознайомлення викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням із особистісно орієнтованим навчанням на основі різнорівневого підходу.

Для успішного впровадження особистісно орієнтованого навчання маємо дотримуватися його основних принципів, враховувати його умови, форми, етапи. Зазначені потенційні складнощі навчально-методичної діяльності слугують запорукою успішності.

Викладання іноземної мови за професійним спрямуванням передбачає застосування знань і вмінь із лексики конкретної спеціальності, граматики й фонетики іноземної мови.

Теоретичне значення методичних вказівок передбачає підвищення науково-методичного рівня викладачів вищих навчальних закладів у межах самоосвіти.

Запропоновані методичні вказівки сприяють покращенню викладання іноземної мови через різнорівневий підхід до студентів. У цьому їхнє важливе практичне значення. Вони допоможуть налагодити психологічні взаємини викладача зі студентами.

РОЗДІЛ 1.

Концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання

Суть поняття особистісно орієнтоване навчання

Поряд з іншими дисциплінами загального спрямування чільне місце посідає іноземна мова. Англійська вирізняється з-поміж інших своєю значущістю. Студентам ЧНУ імені Богдана Хмельницького пропонується до вивчення іноземна мова за професійним спрямуванням, при цьому вони повинні опанувати іноземну мову за фахом.

Передумовою високого фахового рівня інженерів-програмістів є оволодіння іноземною мовою. В межах навчального курсу студенти мають знати англійську термінологію за темами: Computer Architecture, Multimedia, Application Programmes, Operating Systems, Peripherals, Websites, Computer Support Officer.

Різний початковий рівень знань іноземної мови й обмежений обсяг передбачених навчальних годин ускладнює засвоєння матеріалу, що спонукає до пошуку шляхів вирішення наявних проблем. Дієвим засобом задоволення навчально-методичних запитів викладання дисципліни слугує особистісно орієнтоване навчання. Охоплюючи всі категорії студентів групи, воно забезпечує ефективний навчальний процес.

Особистісно орієнтоване навчання здійснюється за допомогою різних підходів, форм, методів. Серед них: диференціація, метод проектів, дидактичні ігри, різнорівневий підхід. Учений А. А. Плігін стверджує, «що саме ця освітня парадигма є найперспективнішою для модернізації й оновлення в умовах демократичного шляху розвитку суспільства» [20, с. 428].

Цілі іншомовного спілкування

Іноземна мова професійного спрямування формує саме професійне спрямування іншомовного спілкування.

Науковець О. І. Каменський називає чотири основні цілі для створення моделі іншомовного спілкування. Це такі:

1. Практична ціль: інтегральне формування мінімального рівня зрілості професійно-мовної компетентності й інформаційно-когнітивної компетентності фахівця.
2. Освітня ціль: поширення світогляду студентів відповідно до принципів гуманізації й гуманітаризації освіти, підвищення рівня культури мислення, спілкування й мовлення.
3. Розвивальна ціль: стимулювання формування інтелектуальних, емоційних і поведінкових компонентів ключових компетентностей

студентів; формування індивідуального стилю когнітивної діяльності й умінь самовдосконалення; розвиток психологічних механізмів сприйняття, уваги, пам'яті й мислення.

4. Виховна ціль: виховання толерантності й поваги до духовних цінностей інших культур, розвиток незалежності, творчої активності й особистої відповідальності за результативність навчання, розвиток умінь соціальної взаємодії [9, с. 111].

Пропонуючи організацію навчального процесу в межах особистісно орієнтованого навчання, ми ставимо конкретні психолого-педагогічні цілі. Це, зокрема, такі:

1. Загальносуспільні: гуманістична спрямованість освітнього процесу (виховання гармонійної особистості – гідного громадянина України), економічна доцільність (підготовка хорошого фахівця, працівника народного господарства);
2. Педагогічні: надання освіти, засвоєння навчального матеріалу на загальному, достатньому й вищому рівнях, встановлення позитивного контакту зі студентами, підтримка пізнавальної активності студентів високого рівня, здорова навчальна конкуренція здобутих знань.
3. Психологічні: підвищення самооцінки студентів із низьким рівнем знань, об'єктивне оцінювання, спрямування до самовдосконалення, прищеплення впевненості в досяжності виконання навчальних вимог, психологічна підтримка й залучення до колективної діяльності відокремлених суб'єктів навчання.

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на задоволення потреб індивідів. На заняттях з іноземної мови ми використовуємо один із його видів – технологію різнорівневого підходу. Вона передбачає виконання завдань на трьох рівнях складнощів: високому (рівень А), середньому (рівень В) й низькому (рівень С).

Особистісний підхід вимагає від навчального процесу стійкого зосередження на студенті як індивідуумі, що має свої цілі й переконання, певний статус у соціумі. Навчальні вимоги школи зорієнтовані на середнього учня. «Як тільки рівень вимог зростає й починає перевищувати можливості учня – він, як правило (якщо нема особливої мотивації), повністю виключається з процесу освіти» [23]. Це стосується й університетів. Тому дієвим важелем впливу за такої ситуації виступає технологія різнорівневого підходу.

Запорукою зацікавлення вивчення певної дисципліни для студента є необхідність отримати залік. За аналогією зі школою, студенти з низьким рівнем підготовки сподіваються якось цього досягти. Запропонована ж технологія розрахована на три різні рівні опанування навчальною програмою. Тобто немає потреби списувати або вчити незрозуміле. Єдине, що необхідно – визначитися зі своїм рівнем і виконувати доступні завдання за його вимогами.

Диференціація як різновид особистісно орієнтованого навчання.

Спроб розділити учнів за рівнем їхніх знань, застосовуючи принцип диференціації, було чимало. Так, педагог З. Т. Мілютіна називає рівневу диференціацію однією з прогресивних технологій навчання, яка передбачає «створення різних умов навчання для різних шкіл, класів, груп з метою врахування особистостей учнів» [15, с. 50]. Проте існує істотна відмінність між диференційованим і різнорівневим підходом до навчання. Диференційований підхід вимагає розподілу студентів на групи за рівнем знань на основі результатів проведених тестів. Різнорівневий підхід передбачає роботу в межах однієї групи, при чому процес навчання здійснюється за допомогою завдань різного рівня складності.

Звичайно, сприймання матеріалу і його засвоєння відбувається найбільш ефективно у гомогенних групах, тобто у колективах із приблизно однаковими навчальними здібностями. Але на практиці спостерігається зовсім інша ситуація, за якої викладачу треба майстерно поєднувати два завдання роботи: підтримувати пізнавальну активність сильніших студентів і доступно подавати матеріал слабшим.

Дослідниця Р. Смід подає детальну характеристику недоліків гетерогенних груп:

- одержання реальних результатів групової роботи потребує більше часу, ніж за умов її однорідного складу;
- згуртованість досягається через докладання додаткових зусиль із боку педагога;
- на початкових етапах групової роботи існує небезпека виникнення конфліктів, оскільки деяким учасникам групи важко вступити у взаємодію [22, с. 64].

Проте деякі вчені вважають, що «лише гетерогенний (різнорівневий) склад групи може забезпечити успішне засвоєння учнями теоретичних знань, виробити у них відповідні навчальні вміння й навички» [16, с. 76]. До переваг гетерогенних груп відносять:

- можливість учасникам ознайомитися з різними думками з приводу запропонованої проблеми, побачити різні підходи й форми поведінки в певних ситуаціях;
- кожна дитина має можливість одержати важливий для неї зворотний зв'язок від інших учасників групи, які не схожі на неї;
- створення сприятливих умов для коригування неадекватного сприймання себе й оточення [22, с. 56-57];
- прагнення до самовдосконалення в студентів низького рівня підготовки й підвищення самооцінки після виявлення міцних знань у студентів середнього й високого рівнів.

У попередніх дослідженнях використовували різнорівневий підхід до навчання переважно в шкільній освіті, залишаючи осторонь проблеми вищих

навчальних закладів. В організації навчання іноземної мови в університетах на основі різнорівневого підходу полягає новизна наукового пошуку. Дослідження з цієї теми провадили М. Зубкова, Л. Пашко, Н. Сидоренко, А. Цина, О. Яновицька й інші.

Зараз в окремих школах нового типу існує поділ учнів за здібностями, що передбачає неоднаковий спосіб подачі й засвоєння матеріалу в паралельних класах. Але масового характеру в шкільному русі ця тенденція не набула. Загалом, «орієнтація на середнього учня з нехтуванням принципу природовідповідності й неврахування індивідуальних особливостей призводить до недоліків у навчанні» [11, с. 17]. Більш того, після невиконання завдань у деяких учнів виникає навчальний комплекс неповноцінності. Тому доцільність використання певного поділу учнів на групи за рівнем знань є доречним.

Школи Великобританії тривалий час поділяли дітей на потоки. Проте пізніше встановили, що це порушує права дітей, рівень яких не відповідає загальним стандартам. Урешті його скасували. Демократичніше розв'язали цю проблему в США, де диференціація діє досить успішно. Її суть полягає у наданні широких можливостей самостійної роботи. Учня, який опановує матеріал раніше від однолітків, переводять до наступного класу. Це забезпечує його навчально-пізнавальну активність на високому рівні.

У нашій країні здійснювати такий поділ можна лише за наявності достатньої кількості навчальних годин, а це шкільна практика. В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини і Національному університеті «Острозька академія» вивчають іноземну мову на немовних факультетах упродовж трьох років. Це дає можливість визначити рівень володіння іноземною мовою, актуалізувати й розширити загальну лексику на першому році навчання. Далі відбувається спеціалізація відповідно до обраного фаху. При цьому підбір підручників залежить від володіння мовою. Такий підхід до навчання є доцільним і методично обґрунтованим.

У Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького студенти перебувають у різних умовах.

Представники спеціальностей «Історія», «Право», «Філософія», «Комп'ютерні науки» (тільки з 2013 року), «Туризм і готельна справа», «Міжнародна економіка», «Менеджмент організації» вивчають іноземну мову впродовж чотирьох років. Цього часу достатньо для повторення, подолання навчальних прогалин, систематизації й узагальнення знань.

Зовсім інше спостерігаємо з рештою спеціальностей. Студенти напрямів підготовки «Біологія», «Хімія», «Фізика», «Математика», «Українська філологія», «Російська філологія», «Дошкільне виховання», «Соціальна педагогіка», «Фізичне виховання» одразу вивчають дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням», яка викладається лише два роки й спрямована на поглиблення загальних знань із мови й допомагає збагатити словниковий запас термінами. При цьому не береться до уваги рівень

шкільної підготовки. Таким чином, впровадження особистісно орієнтованого навчання є нагальною потребою. Необхідно сформулювати в учнів уміння працювати на різних ступенях складності, залежно від виду роботи на занятті. Багато в чому розв'язанню нагальних проблем сучасності сприяє особистісно орієнтований підхід до навчання.

Основні принципи особистісно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови за професійним спрямуванням

До основних принципів особистісно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови за професійним спрямуванням належать:

- 1) попереднє визначення психолого-педагогічної готовності до навчання;
- 2) залучення всіх студентів окремої групи до активної участі в навчальному процесі;
- 3) можливість працювати мікрогрупами, створеними за бажанням і вибором студентів;
- 4) подолання особистісних проблем у процесі навчання.

Розглянемо ці принципи детальніше. *Принцип попереднього визначення психолого-педагогічної готовності до навчання* потребує створення спеціальної анкети. Крім запитань психологічного характеру (приміром, «Чому Ви вивчаєте іноземну мову?») вона містить тестові питання для з'ясування мовної навченості. Після анкетування викладач отримує дані стосовно готовності студентів здійснювати навчання для порівняння з отриманими результатами після застосування різнорівневого підходу.

Залучення всіх студентів окремої групи вимагає участі в процесі навчання всіх членів студентської групи, які мають змогу виконати посилене завдання. В умовах модульної системи навчання і рейтингової системи оцінювання студенти чітко розуміють своє завдання – засвоїти визначений обсяг матеріалу, що оцінюється певною кількістю балів. Усвідомлюючи власні можливості, можна визначити відповідний тип роботи. Отже, зникає упередженість перед складнощами завдання, всі налаштовуються на працю.

Можливість працювати мікрогрупами. Тут мова йде про групи однієї категорії. Якщо кілька студентів взялися за найскладніше завдання, вони можуть об'єднатися і допомагати один одному. Доречним також об'єднувати студентів задля розв'язання інших рівнів завдань.

Принцип подолання особистісних проблем у навчанні вимагає дбайливого ставлення до особистості студента з боку викладача. Часто небажання вивчати іноземну мову пов'язане з особою учителя в школі (несприйняттям його учнем чи негативним ставленням дорослого). Тому вкрай важливо змінити цю ситуацію, розпочавши ознайомлення з іноземною мовою заново. Підхід до навчання за різними ступенями складності навчального матеріалу дозволяє налаштуватися на позитив і заохочує викладача до самовдосконалення.

Наведемо приклад організації різнорівневого підходу у процесі роботи з діалогом. Відомий педагог Микола Гузик зазначає, що для диференціації потрібні різнорівневі програми різного ступеня складності [5]. До них належать: «А» – високий рівень, «В» – середній і «С» – низький. Учений А. Ю. Цина, крім згаданих, пропонує ще один вид – достатній [25]. Але ми візьмемо за основу три групи, як такі, що цілком відображають розбіжність знань у студентів. Групі «С» дають найлегше завдання – прочитати, перекласти діалог, а потім його вивчити (репродуктивний рівень).

Для студентів середньої групи готують: двомовний діалог, тобто одне висловлювання ще слід перекласти з української мови на англійську; неповний діалог, що потребує закінчення (конструктивний рівень).

Нарешті, робота третьої групи полягає у створенні власного діалогу на задану тему з дотриманням усіх необхідних його складових (творчий рівень).

Застосування різнорівневого навчання вирішує поставлені проблеми, забезпечуючи засвоєння матеріалу і збереження належного оптимізму в навчанні.

Для досягнення як навчальної (міцних знань), так і психологічної (високої самооцінки, емоційної стабільності) мети освітнього процесу доцільно взяти за основу особистісно орієнтований підхід до навчання. Зазначимо, що цілями навчання називають запланований кінцевий результат, якого викладач очікує від певним чином спрямованої власної педагогічної діяльності студентів [18, с. 269]. Навчання іноземної мови на основі особистісно орієнтованого підходу спрямоване на покращення особистісного розвитку, але не ставить за мету сформувати особистість із певними якостями. На думку вченої О. Лучанінової цей підхід «створює умови для повноцінного прояву розвитку й особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу» [12, с. 3]. Педагог Н. Клименко слушно зауважує, що «особистісно орієнтована спрямованість освіти перетворює навчання на засіб розвитку пізнавальних і особистісних якостей студента, а самого студента – на суб'єкт свого розвитку» [10].

Російський дослідник П. Образцов стверджував, що професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови включає формування у студентів здібностей іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення, за умов організації мотиваційно-спонукальної й орієнтовно-дослідницької діяльності [17, с. 21].

Готовність до використання іноземної мови у професійній діяльності як механізм іншомовного спілкування

Мета викладача іноземної мови на неспеціальних факультетах – показати засоби оволодіння іноземною мовою й навчити студентів ними користуватися на практиці. Для цього потрібно сформувати певний механізм здійснення іншомовного спілкування. Він складає поняття «готовності» до використання мови у професійній діяльності, що і є предметом нашого дослідження.

Готовність до використання іноземної мови складається з двох частин: психолого-педагогічної й іншомовної. Розглянемо їх детальніше.

1. *Психологічна готовність* охоплює: бажання, інтереси, мотиви й усталеність у професії.

Бажання розрізняють стійкі й нестійкі. Незмінне бажання сприяє навчанню й викликає зацікавлення до систематичної праці над собою. Протилежний вид виявляє коливання в різні боки й пошук ідеального варіанту для студента.

Інтерес є наслідком бажання, вони взаємно пов'язані. Адже відомо, що хочеться вивчати цікавий матеріал, відтак бажання зацікавлює. У навчанні іноземної мови цікавими можуть бути як види роботи (діалоги, інсценування, ознайомлення з цікавими фактами про вчених і з теми вивчення, описи, ситуації, екскурсії, розв'язання конфліктів), так і форми проведення заняття (заняття-ігри, конкурси, вікторини, день відкритих дверей на факультеті, інше).

Мотивом російська дослідниця А. Маркова називає спрямованість учня на різні боки навчальної діяльності. Вона розглядає дві великі групи мотивів: пізнавальні й соціальні [13, с. 57].

Відповідно до логіки нашого дослідження, ми схильні розглядати мотиви в напрямі здійснення психологічної й навчальної підготовки студентів до професійної діяльності. Ми виокремлюємо два різновиди мотивів для майбутніх інженерів-програмістів:

- 1) *професійно-прикладні*: створення спільного підприємства з іноземцями, праця за кордоном, вступ до магістратури, просування в кар'єрі, підвищення власного професійного рівня за допомогою іншомовних джерел, інше.
- 2) *особистісні*: полегшення роботи з комп'ютером, подорож за кордон, саморозвиток, опрацювання цікавих іншомовних джерел, примушування родичів.

Усталеність у професії визначається точністю поставлених цілей і чітким розумінням засобів їхнього досягнення. Особа, яка має цей мотив, впевнена у своїх силах та знає, чого хоче зараз і чого хотітиме за кілька років. Такі люди свідомо обирають майбутню професію й не відмовляються від цього, які б труднощі не трапилися в житті. Як правило, перешкоди тільки зміцнюють особистість. Із таких студентів походять ентузіасти своєї професії, які проявляють творчість, неординарність і прокладають нові шляхи в науці.

Впевненість у правильності власного вибору підпорядковує попередні мотиви й приносить людині величезне емоційне задоволення. Усвідомлення своїх правильних дій підвищує самооцінку, привчає до рішучості в майбутньому.

2. *Іншомовна готовність*. Погодимось з думкою дослідниці Тетяни Богданович, що «іншомовна компетенція є запорукою постійного навчання впродовж життя; відтак, дисципліна «Іноземна мова» стає одним із

провідних у вищій школі, оскільки уможливило одержання інформації із закордону про новітні технології у царині майбутньої професії студента. Це сприяє партнерському спілкуванню фахівців, допомагає ширше презентувати й поширювати результати своїх наукових пошуків, вирішувати професійні проблеми спільно з колегами з інших країн» [2, с. 508].

Іншомовну компетенцію розглянуто як складову іншомовної готовності, котра виступає важливим показником її сформованості. Для наочної систематизації знань подаємо складові готовності у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

**Структура готовності майбутніх інженерів-програмістів
до використання знань з іноземної мови**

Готовність до використання знань з іноземної мови			
I. Психолого-педагогічна готовність	II. Іншомовна готовність		
	Система знань з іноземної мови	Система вмінь користування іноземною мовою	Активність у використанні знань і вмінь
1. мотиви вивчення іноземної мови	1. базова лексика	1. рівень користування іноземною мовою	1. ініціатива у використанні знань з іноземної мови
2. інтерес до вивчення іноземної мови	2. професійна лексика	2. уміння користуватися словником	2. творчий підхід при виконанні завдань
3. бажання вивчати іноземну мову	3. граматики	3. уміння складати словник професійної тематики і розрізняти синоніми та антоніми	3. реакція на запропоновані завдання
4. усталеність у професії	4. основи фонетики	4. рівень користування професійною лексикою	4. власна ініціатива щодо видів роботи на занятті
	5. орфографія	5. визначення граматичних форм та словотвору	5. готовність до застосування всього нового
		6. уміння розрізняти омоніми	6. гнучкість у роботі та мобільність
		7. швидкість користування словником	

Умови впровадження особистісно орієнтованого навчання на основі технології різнорівневого підходу

Упровадження особистісно орієнтованого навчання на основі різнорівневого підходу потребує створення певних умов. Українська дослідниця Валентина Бучківська поділяє їх на три групи: психологічні, методичні і професійно-педагогічні.

Психологічні умови включають необхідність:

- розвивати рефлексії вихованців, уміння осмислювати й оцінювати свої вчинки, прогнозувати їхні наслідки;
- узгоджувати власні бажання, цілі й засоби їхнього досягнення;
- створювати умови для свободи вибору виду діяльності й способів досягнення мети, формувати розуміння відповідальності за власний вибір.

До методичних умов належать:

- гармонізація бажань і цілей вихованця з його можливостями й вимогами середовища;
- забезпечення особистого контакту вчителя й учнів на основі утвердження людської гідності, поваги, відповідальності;
- культивування діалогічних форм педагогічної взаємодії вихователя й вихованців, обмін думками, дискусії, обґрунтування позицій;
- спонукання учнів до вироблення власних моделей поведінки й діяльності, пошуку методів їхньої реалізації;
- уміння взаємодіяти з людьми в різних видах діяльності (пізнавальній, естетичній, трудовій).

Останню групу становлять професійно-педагогічні умови, серед яких:

- розвиток емпатії як визначальної якості педагога, який забезпечує особистісно орієнтоване виховання;
- уміння співчувати вихованцеві, співпереживати, виявляти доброзичливість;
- уміння бачити в кожному вихованцеві неповторну індивідуальність і, спираючись на її емоційну сферу, розвивати гуманістичні почуття;
- створення для вихованців ситуації особистісного вибору, довіри, успіху, творчості;
- здійснення діяльності вихованців у багатоваріантних гнучких формах, які відповідають віковим особливостям, особливостям соціального середовища;
- постановка перед дітьми зрозумілих і посильних вимог у чіткій і доброзичливій формі [3, с.144].

На нашу думку до педагогічних умов слід додати: мобільність і гнучкість педагогічних методів викладача, готовність до самовдосконалення; наявність певного педагогічного досвіду. Психологічні умови мають охоплювати налагоджений взаємозв'язок між викладачем і студентами, позитивне налаштування освітнього процесу, психологічну

стійкість викладача, бажання вдосконалювати власні методи роботи. На підтвердження необхідності психологічної готовності звернемося до слів професора Б. Баєва. Він стверджував, що «всебічне знання учнів, їхніх вікових та індивідуальних особливостей є невід'ємним компонентом педагогічної майстерності вчителя. Знання того, як фактично йде процес навчання і виховання кожного учня, які психічні якості його особистості включаються в цей процес, є зворотнім зв'язком, без якого неможливо ефективно керувати засвоєнням учнями вироблених суспільством цінностей і всебічним розвитком самих учнів» [1, с. 4].

Етапи проведення експерименту із впровадження особистісно орієнтованого навчання

Будь-яка педагогічна технологія проходить у певній послідовності. Так, при здійсненні процесу формування полікультурної компетенції дослідниця Л. Воротняк запропонувала чотири етапи діяльності: мотиваційний, операційно-пізнавальний, аналітико-корективний і самостійно-творчий [4]. Педагог З. Калмикова для діагностування навченості школярів використовувала попередній, основний і допоміжний етапи. Спочатку експериментаторка готувала учнів до набуття мінімуму знань, потім визначалась здатність учнів до самостійного відкриття нових закономірностей. Допоміжний етап був призначений для виявлення зони найближчого розвитку в тих, хто не справився з розв'язанням проблеми [21, с. 40-45].

Спираючись на експериментальні дані й педагогічний досвід, ми визначили такі три етапи: початковий, формувальний і аналітичний. Далі подається змістове наповнення кожного з них.

I. Початковий:

1. Формулювання мети та змісту запровадження цієї педагогічної технології, теоретичне опрацювання її основних засад.
2. Підготовка основних засобів: розробка вхідної й вихідної анкет, здійснення спостереження, проведення опитувань і бесід для початкового визначення рівня готовності студентів до вивчення іноземної мови та з'ясування ставлення студентів до нововведення, визначення критеріїв аналізу отриманих результатів.
3. Здійснення змін у змістовому наповненні дисципліни: підготовка методичних матеріалів і вдосконалення наявних засобів контролю.
4. Проведення констатувального експерименту з обробкою отриманих даних.

II. Формувальний.

1. Поступове (впродовж навчального року) впровадження педагогічної технології за умов абсолютної прозорості мети й засобів її здійснення.
2. Проведення формувального експерименту через змістове й методичне забезпечення навчального процесу, контролю за його перебігом за допомогою анкетування, опитування, бесід і тестування після застосування технології.

3. Визначення ефективності використання особистісно орієнтованого навчання через перевірку знань і вмінь студентів за допомогою проміжного (в середині року) й підсумкового (наприкінці року) зрізів.

III. Аналітичний.

1. Аналіз отриманих навчальних результатів після запровадження технології різнорівневого підходу до навчання.
2. Внесення поправок до методичного забезпечення й формулювання рекомендацій щодо форми запровадження технології.
3. Опрацювання одержаних психологічних даних із погляду підвищення самооцінки й розвитку особистісних характеристик.
4. Підведення підсумків щодо доцільності використання особистісно орієнтованого навчання на запропонованих спеціальностях.

Учений Н. Розенберг наголошує на важливості поточного контролю: «крім суто контрольної функції, він значною мірою виконує функцію регулювання ходу засвоєння знань. Аналізуючи відповіді учнів, учитель, з одного боку, виявляє дієвість методичних прийомів, системи викладу навчального матеріалу, а з іншого – визначає, які розумові операції сформовано в даного учня помилково, як слід виправити хибні уявлення» [24, с. 90].

Форми різнорівневого підходу до навчання

Форми різнорівневого підходу залежать від різновиду навчальної діяльності. Під час роботи з текстом використовуємо такі види діяльності: переказ, дискусію на тему поданої у тексті інформації (рівень А); визначення правильності й хибності твердження, відповіді на запитання, співставлення варіантів визначення (рівень В); переклад зі словником (рівень С).

Перевірка засвоєння лексики передбачає: переклад з української мови (рівень А); переклад з англійської мови (рівень В); співставлення англійських слів з українськими еквівалентами або усну відповідь (рівень С).

Розширення словникового запасу відбувається через використання антонімів і синонімів. Вони уможливають альтернативну передачу міркувань і надають висловлюванню колоритності. До способів роботи із синонімами й антонімами належать: подача власних синонімів і антонімів із будь-якої галузі (рівень А); визначення синонімів загальної лексики до вивчених термінів (рівень В); вибір синонімів із запропонованих слів (рівень С).

Чимало складнощів у студентів викликає наявність в англійській мові подібних лексичних одиниць і омонімів – слів із однаковим звучанням, але різними значеннями. До першої групи належать лексеми типу: use – us, law – love, science – since, друга представлена наступними прикладами: weather – whether, saw – soar – sore, or – ore – awe. Опрацьовуючи омоніми, варто здійснювати перевірку наступного: засвоєння й усного оперування у вигляді власних розповідей із застосуванням омонімів (рівень А); правильної вимови й складання речень і доречності використання (рівень В); правильної вимови й часткового засвоєння (рівень С).

Серед різновидів навчальної діяльності на занятті з іноземної мови за професійним спрямуванням часто вживають діалог фахової тематики й ситуативні мікротексти. Вони сприяють розумінню структури речень, мовленнєвих зразків і шаблонів англійської мови. Варіанти роботи: складання власного діалогу або розповіді на основі пропонованого зразка (рівень А); засвоєння даного матеріалу й логічне розширення чи завершення розповіді (рівень В); відтворення діалогу чи мікротексту (рівень С).

Знання суфіксів, префіксів і способів словотвору допомагає значно розширити словниковий запас студентів. Одна лексична одиниця через афіксацію утворює низку похідних, приміром: depend – dependent – independent – dependence – independence – interdependent. Пропонуємо використовувати на занятті: самостійне визначення частини мови похідних і їхній переклад (рівень А); визначення частини мови за допомогою таблиці суфіксів і префіксів і належний переклад (рівень В); встановлення слів із тексту й частковий переклад інших (рівень С).

Разом із текстами застосовують жарти про вчених, малюнки тематичного спрямування, схеми. Види роботи з ними: пояснення схем і малюнків, переказ і вираження власного ставлення до жартів (рівень А); мікророзповіді за схемою чи малюнком, відповіді на запитання, відтворення жартів (рівень В); переклад написів схеми, малюнків і тексту жартів (рівень С).

Практика особистісно орієнтованого навчання засвідчує істотне зацікавлення студентів до запропонованих трьох варіантів виконання завдання. Вони розроблені так, щоб кожен легко віднаходив вид діяльності, що не викликає складнощів. Використання різнорівневого підходу підвищує загальну успішність групи й надає можливість навчального зростання зі збільшенням обсягу знань.

Функції навчання

У навчанні реалізуються такі функції, які впливають на розвиток навчальної та психологічної сфер людської особистості. Пояснимо найважливіші з них.

1. Загальноосвітня. Вивчення мови інших країн відкриває нові можливості для ознайомлення з культурою народів світу, підвищує загальний рівень розвитку особистості.

2. Виховна функція. Іноземна мова за професійним спрямуванням має значний потенціал виховного впливу. Тут проявляються різноманітні аспекти: внутрішні переконання студента; повага до культури, історії та досягнень науки інших народів; пізнавальна активність; загальна культура міжособистісного спілкування; прагнення до самоосвіти; естетичне сприйняття; художній смак; усвідомлене ставлення до оволодіння іноземною мовлю як засобом спілкування.

3. Розвивальна функція. Вона передбачає гармонійний розвиток особистості: розвиток інтелектуальної активності й інтелектуальної ініціативи; творчих здібностей; мислення; вдосконалення вмінь логічно й

критично мислити; розвиток пам'яті, уваги, уяви, мовленнєвих комунікативних можливостей; пізнавальних здібностей [9, с. 29]. Підтримує цю думку й Є. Дьяченко, стверджуючи, що «мета навчання іноземної мови – набуття курсантами (у цивільних вищих навчальних закладах – відповідно студентами, прим. В. Колісник) комунікативної компетенції, достатньої для практичного використання іноземної мови як у професійній діяльності, так і з метою самоосвіти» [6].

Сучасне зростання гуманізації освіти спрямовується на розвиток особистості учня. Одним з ефективних дидактичних засобів для забезпечення такої спрямованості на думку провідних педагогів є диференціація навчання.

У навчальному процесі застосовують диференційований підхід через формування трьох груп студентів одного курсу з однаковим обсягом знань, а це принципово відрізняється від різнорівневого підходу до навчання в межах однієї групи.

Дані анкетування студентів на констатувальному етапі експериментального дослідження дали змогу окреслити основні об'єктивно-суб'єктивні чинники, які впливають на формування готовності до використання іноземної мови, уточнити психолого-педагогічні умови їхнього формування, а також аргументувати вибір найбільш ефективних методів, форм і засобів організації освітнього процесу з іноземної мови за професійним спрямуванням. Усе це послугувало підставою для розробки й обґрунтування моделі формування готовності майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності (рис. 1). Зміст представленої моделі полягає в уведенні системи особистісно орієнтованого навчання на основі різнорівневого підходу, формулюванні основних принципів і психолого-педагогічних умов для формування готовності. Запропонована модель складається з чотирьох взаємопов'язаних і взаємозумовлених блоків: цільового, змістового, організаційно-процесуального й результативного.

Цільовий блок експериментальної моделі описує соціальне замовлення, мету й завдання щодо формування готовності майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності, а також основні принципи (загально-наукові й особистісно орієнтованого навчання) й підходи.

У змістовому блоці представлено структуру готовності до використання іноземної мови (психолого-педагогічну й іншомовну) й подано їхні складові.

Організаційно-процесуальний блок містить вимоги до організації освітнього процесу: методи навчання, засоби навчання, форми навчання і психолого-педагогічні умови, спрямовані на формування в майбутніх інженерів-програмістів готовності до використання іноземної мови у професійній діяльності.

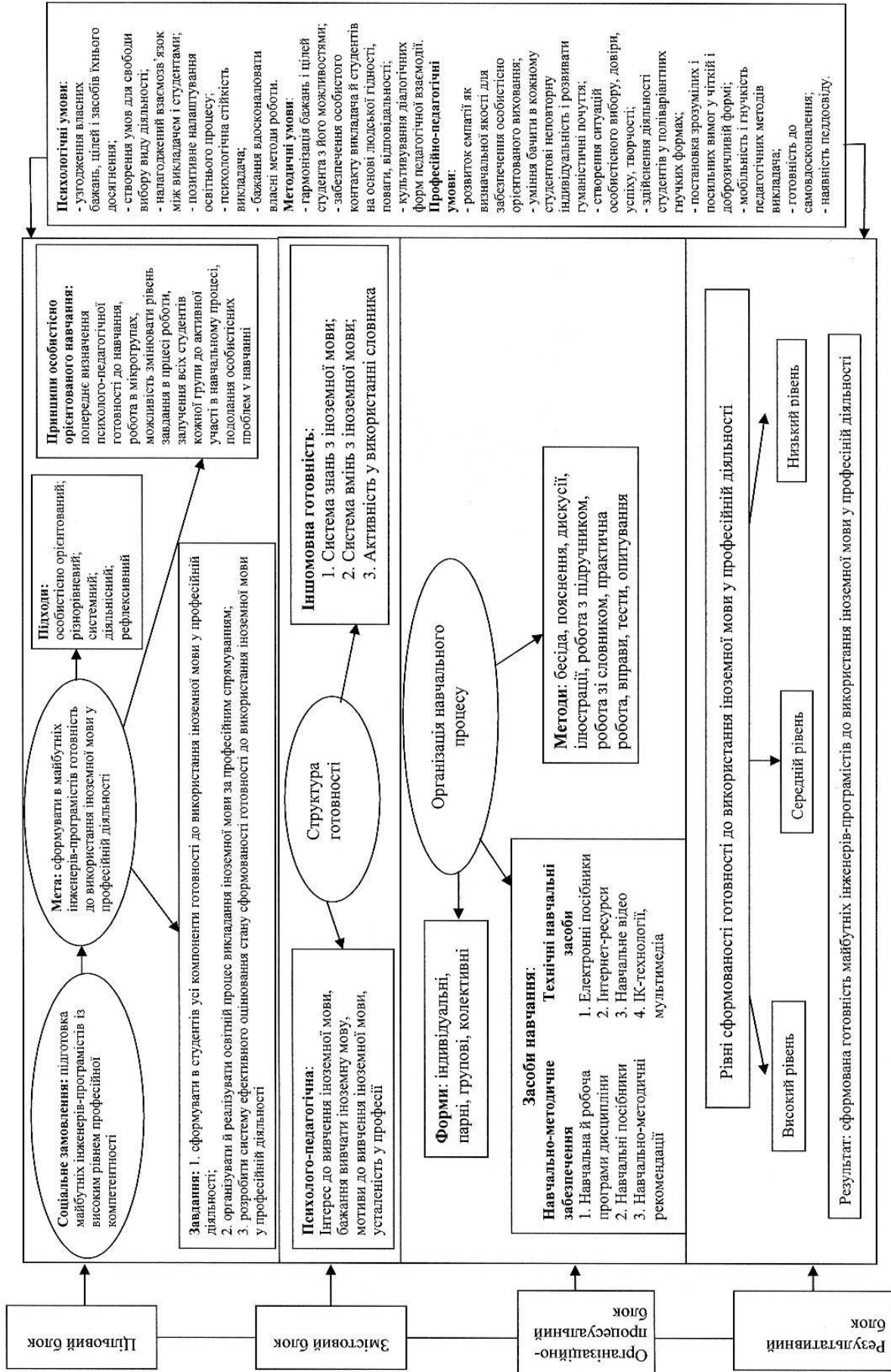


Рис. 1. Модель формування готовності майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності

РОЗДІЛ 2.

Із педагогічного досвіду викладання іноземної мови за професійним спрямуванням

Переваги технології різнорівневого навчання для студентів

Технологія різнорівневого підходу має свої переваги порівняно з традиційною системою викладання. Вони стосуються насамперед студентів. Адже ця технологія уможлиблює:

- самостійність вибору студентів;
- можливість переходу на інший рівень у міру потреби й самовідчуття студентів без шкоди навчальному процесу;
- підвищення самооцінки за рахунок успіхів при виконанні завдань доступного рівня;
- колективізм – співпраця з одногрупниками у процесі виконання завдань у мікрогрупах;
- зростання інтересу до занять з боку слабших студентів, оскільки з'являються завдання, які вони чесно можуть виконати самостійно [23].

Переваги застосування технології різнорівневого навчання для викладачів

Практика застосування особистісно орієнтованого навчання на основі технології різнорівневого підходу для *викладачів* приносить чимало позитивних моментів.

1. Викладач може більшою мірою зосередитися на рівнях А й В, не намагаючись підтягнути всіх до середнього рівня. Звісно, при цьому студенти легкого рівня не залишаються поза увагою.
2. Наявне задоволення результатами своєї праці, адже викладач бачить, що студент опановує належний обсяг матеріалу на доступному рівні. При цьому об'єктивність викладача не ставиться під сумнів.
3. У разі слабкої підготовки всієї групи викладач може запропонувати виконання завдань за рівнями В і С, принаймні на початковому етапі вивчення іноземної мови.
4. Засвоєння матеріалу відбувається одночасно, відтак немає потреби пояснювати вивчене кілька місяців тому. Якщо студент не впевнений у рівні своїх знань, він зможе обрати легше завдання. Це вивільняє час викладача для підготовки іншого матеріалу.

Складнощі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням

Український вчений О. Юцкевич слушно зауважує, що крім позитивних наслідків (збільшення кількості зацікавлених), із розширенням галузей вивчення даються взнаки деякі труднощі педагогічної праці.

1. Викладач здебільшого не є фахівцем галузі, яку він повинен розглядати під час викладання професійно орієнтованої іноземної мови. Спеціальна підготовка викладача відбувається, як вважає російський вчений П. Образцов, «у межах самоосвіти» [17, с.17].

2. Мають місце також лінгвістичні, методологічні й дидактичні труднощі, пов'язані з особливістю перекладу не завжди зрозумілого для викладача тексту через специфічну термінологію.

Наприклад, словосполучення «atomic weight» (спеціальність «хімія»), «branched» (спеціальність «біологія») і «open box» (спеціальність «комп'ютерні науки») в межах інших дисциплін можна перекласти відповідно як «атомна вага», «розгалужений» і «відкрита коробка», хоча у термінології оперують поняттями «атомна маса», «мичкуватий» і «відкрите вікно».

3. Викладач може потрапити в ситуацію, коли мусить викладати курс іноземної мови за фахом за недостатньої кількості матеріалу, або ж за наявності такого, що не задовольняє його [26]. Науковець Г. Джонс поглиблює цю думку, стверджуючи, що «від викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням нерідко вимагають розробити курс задля потреб конкретної групи студентів, маючи при цьому дуже мало часу на підготовку» [29, с. 91].

4. Високий професійний рівень студентів у своїй галузі носить двосторонній характер. Загалом, ерудовані студенти полегшують роботу викладача іноземної мови, налаштовують увесь навчальний процес на творчість і сприяють поглибленню комунікативності. Але неврівноваженість окремих студентів інколи призводить до емоційних спалахів, а відтак – пошуку прогалин у знаннях викладача. Це створює напружену ситуацію на занятті, ускладнюючи освітній процес.

5. Звичайно, зацікавленість до вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням постійно зростає, однак проблема зменшення навчальних годин не зникає. Як стверджують угорські вчені І. Тар і К. Варга, викладання іноземної мови за професійним спрямуванням в Угорщині дотепер є на низькому рівні. Кількість годин на вивчення дисципліни зменшують, завдаючи шкоди навичкам випускників, котрі без належних знань не зможуть знайти гідну роботу [28, с. 2].

У центрі навчальної діяльності завжди має бути учень, адже «сучасна освіта сьогодні неможлива без звернення до особистості» [8]. Відтак технологія різнорівневого підходу як вид особистісно орієнтованого навчання не втрачає своєї актуальності.

Окрім позитивів у навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням існують деякі складнощі. Як слушно зазначають українські педагоги Т. Загоруйко й О. Курочкіна, викладач іноземної мови не має вчити студентів бізнесу чи іншої фахової дисципліни: «Він може лише допомогти виробити вміння користування іноземною мовою як засобом комунікації в їхній професійній діяльності» [7, с. 98].

Тому очевидно, що сама технологія різнорівневого підходу не є складною. Для її застосування необхідне велике бажання викладача допомогти студентам отримати необхідний багаж знань і прагнення змінити малоефективні педагогічні методи. Важливою є також психологічна готовність педагога до значного збільшення методичної роботи, що пов'язано зі змінами різновидів роботи.

Складність навчання іноземної мови за професійним спрямуванням

Навчальні складнощі зумовлюються психологічними особливостями студентів та різним рівнем їхньої підготовки.

1. Психологічні особливості студентів. Вони полягають у різному психофізичному розвитку. Від нього значно залежить засвоєння матеріалу за відведений час на занятті. Своєрідність студентів іноді виступає важливим чинником у взаємодії з викладачем. Не кожен може подолати невпевненість і чітко висловитись. Навіть за наявності хорошої підготовки часом існує певний бар'єр для виступу й вираження власної думки.

2. Неоднаковий рівень підготовки студентів. Це явище охоплює: рівень навченості іноземної мови; рівень здійснення самостійної роботи; загальну спрямованість на навчання, тобто мотивацію.

а) Рівень навченості іноземної мови. Високий рівень знань і вмінь певної групи студентів сприяють доброму розумінню навчального матеріалу, однак іноді може завадити сприйняттю матеріалу студентам нижчого рівня підготовки.

Психологічні особливості зумовлюють розмежування студентів на групи. Відтак, виникає можливість визначити типологію студентів:

1) за характером навчальної діяльності С. Самігін та інші науковці поділяють студентів на дві групи: з низьким і високим рівнем регулярності навчальної діяльності [19, с. 308-309]. Найдоцільнішим вважаємо поділ на три різновиди студентів:

- з високим рівнем активності навчання. Вони є найбільш підготовленими й мають достатній рівень пізнання (рівень А);
- сумлінні студенти посереднього рівня навчання (рівень В);
- студенти низького рівня навчання й слабкої мотивації (рівень С).

2) за типом пізнавальної діяльності й поведінки найпоширенішими є три типи.

- Перший тип особистості вирізняється широким підходом до цілей і завдань навчання у вищому навчальному закладі. Інтереси студентів спрямовуються на більш широку сферу знань, ніж передбачено програмою; цей тип орієнтований на широку спеціалізацію, на різносторонню професійну підготовку.
- Другий тип вирізняється чіткою орієнтацією на вузьку спеціалізацію; при цьому пізнавальна діяльність студентів теж виходить за межі навчальної програми, але не за рахунок «ширини» як у першого типу, а за рахунок «глибини».
- Третій тип пізнавальної діяльності студентів передбачає засвоєння знань і здобуття вмінь лише в межах навчальної програми; цей тип діяльності найменш активний у порівнянні з іншими типами [19, с. 308-309].

Такий поділ лише умовний і може з часом змінюватися. Застосування особистісно орієнтованого підходу не передбачає ярликування студентів. Ми систематизуємо найтиповіші групи й подаємо їхню загальну характеристику для підвищення ефективності роботи.

б) Рівень здійснення самотійної роботи.

Самостійність простежується під час виконання домашнього завдання, ініціативності на заняттях, тощо. Ці риси різною мірою притаманні студентам. Через низьку самостійність студенти рідко відвідують індивідуальні консультації викладачів. Саме такий різновид співпраці зі студентами міг би бути дуже доречним. Незрозумілий матеріал студенту можна було б пояснити ще раз. При цьому не гається час на занятті, відсутнє несхвалення однокласників, які цю тему вже добре засвоїли.

в) Мотивація.

Мотивація – рушій будь-якої діяльності, в тому числі й навчання. Кожна людина має свою причину сумлінного зацікавлення, в нашому випадку – вивчення іноземної мови. Це й прагматичні мотиви (підвищення професійного рівня для застосування знань у подальшій трудовій діяльності, можливість перекладати улюблені англійські пісні, здатність розуміти інструкції до побутових приладів, або ж сприймати іншомовну інформацію через Інтернет), а також особистісно-вартісні (зацікавлення, бажання бути кращим, намагання довести власну значущість). Українська методистка С. Ніколаєва вирізняє зовнішню (потреби суспільства) і внутрішню (характер самої діяльності, основним підвидом якої є успішність) мотивацію [14, с. 33].

Якими б не були мотиви, їхнє завдання – спрямувати кожного окремого студента на сумлінну роботу й налаштувати групу на активну навчальну діяльність.

Відсутність тенденцій до радикальних змін у вищій освіті, інерційність навчального процесу змушують педагогів віднаходити ефективні шляхи подолання труднощів. Важливим із них є особистісно орієнтоване навчання.

Рекомендації викладання іноземної мови за професійним спрямуванням

Для розв'язання деяких проблем викладання іноземної мови за професійним спрямуванням пропонуємо конкретні рекомендації.

1. Підбір матеріалу для викладання іноземної мови за професійним спрямуванням слід проводити з фахівцями, які мають освіту в галузі, для якої складається програма. Це уможливить «аналіз оригінального матеріалу, включеного до курсу навчання іноземної мови для спеціальних цілей, із професійного погляду» [17, с. 17].

2. Крім словників іноземної мови, викладач повинен користуватися словниками відповідної термінології, зокрема словником комп'ютерних термінів. Це сприятиме сприйняттю студентів, для яких правильний український термін цілком зрозумілий, водночас допоможе викладачу сформулювати доречний термінологічний запас іноземною мовою.

3. Брак матеріалів відчутно дається взнаки викладачам іноземної мови. З появою нових спеціальностей матеріальна база вищих навчальних закладів не встигає поповнюватися. Як вихід для викладача – самостійно розробляти теми для нової спеціальності. Звичайно, створення підручників – тривалий працемісткий процес, але підготовку до заняття усе ж краще здійснювати систематично й послідовно, намагаючись використати підібрані матеріали для укладання наступних підручників за новою спеціальністю.

4. Викладач і студент мають будувати взаємини на засадах партнерства. Спроби принизити гідність із боку викладача, як і студента – неприпустимі. Скажімо, студенти хімічного напрямку мають розуміти, що викладач іноземної мови не знає хімію на їхньому рівні, адже має зовсім іншу спеціальність. Тому слід запобігати провокуванню.

Рекомендації щодо розв'язання проблем студентів

1. Врахування особливостей психо-фізичного рівня студентів. Оскільки рівень підготовки студентів є різним, донесення матеріалу для всіх за однаково кількість навчальних годин є малоефективним. Розуміючи ситуацію, студенти мають бути толерантними один до одного. Виховання терплячості й готовності зрозуміти всіх – запорука позитивного результату. Як стверджує американський педагог Альберт Раян, «хороший учитель завжди несе позитив і вселяє впевненість у своїх студентів» [30]. Психологічні проблеми, як правило, піддаються розв'язанню. Для студентів, не готових на цілу групу демонструвати прогалини у знаннях, складаємо письмові вправи, індивідуальні домашні завдання і т.д. Зазвичай такі проблеми виникають на початку навчання. Коли група стане знайомою, а студент освоїться, все налагодиться. Основне – вчасно підтримати кожного.

2. Неупередженість навчально-виховної діяльності. Випускники сільських шкіл, зазвичай, мають дещо нижчий рівень підготовки, адже викладання іноземної мови там часто проводять неспеціалісти. Але не слід

одразу поділяти студентів на рівень високий і безнадійний. Здебільшого нинішнім студентам просто не вистачає вмілих наставників щодо засвоєння знань. Доречніше правильно спрямувати студента, заповнити навчальні прогалини, незабаром відчуємо позитивне налаштування й отримаємо перші результати нашої праці.

3. Особлива увага першокурсникам. Дослідження особистості наголошують, що в студентські роки «найбільш активно розвиваються моральні й естетичні почуття, відбувається становлення характеру й здобуття повного комплексу соціальних ролей дорослої людини» [22, с. 146]. Самостійність, характерна дорослим, притаманна далеко не всім студентам. Більшість недавно ходила до школи, де вони мали класного керівника, й все було чітко розписано. Згодом виявилось, що вищий навчальний заклад – не продовження школи. Тут слід проявляти самостійність. Із цієї причини викладачу слід бути уважнішим до першокурсників: одним слід призначити додаткову консультацію, іншим – чітко пояснити перспективи негативних результатів. Тільки взаємна діяльність приносить успіх.

ВИСНОВКИ

Упровадження дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на часі. Знання мов у професійній діяльності сприяє підвищенню рейтингу фахівців на ринку праці. Хоча в навчанні виникають певні складнощі, але з ними можна впоратися.

Украй важливим аспектом є застосування особистісно орієнтованого підходу до навчання, щільна співпраця студентів і викладачів. Цей підхід передбачає, що «навчання буде довірчим і відкритим, отже, діалог між студентом і викладачем повинен зводитися до взаємної зацікавленості й спільної роботи. Співпраця допомагає виразити свою індивідуальність і досягти загальних цілей» [27, с. 48].

Проаналізувавши практику різнорівневого підходу, доходимо до таких висновків.

У центрі особистісно орієнтованого навчання є студент зі своїми бажаннями й особливостями. Різнорівневий підхід – це його вид, котрий задовольняє навчальні потреби з урахуванням неоднорідної базової підготовки. Освітній процес проходить в межах академічної групи без зміни її складу, що принципово відрізняється від диференціації.

Особливістю диференціації є розподіл студентів на кілька груп відповідно до їхніх знань, умінь і навичок. При цьому навчання ведеться за окремим навчальним планом і різними підручниками. Розрізняють гомогенну (однорідну) й гетерогенну (неоднорідну) диференціацію. Кожна з них має свої переваги й недоліки.

Ситуація з вивченням іноземної мови за професійним спрямуванням у Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького є своєрідною. Відтак навчання студентів відбувається в різних умовах. Вивчати цю дисципліну пропонується впродовж двох або чотирьох років, залежно від обраної спеціальності. Звідси впливає необхідність пошуку нових навчальних методів.

До основних принципів особистісно орієнтованого навчання належать: попереднє визначення психолого-педагогічної готовності до навчання; залучення всіх студентів конкретної групи до активної участі в навчальному процесі; можливість працювати мікрогрупами, створеними за бажанням і вибором студентів; подолання особистісних проблем навчання.

Механізмом створення іншомовного спілкування слугує готовність до використання знань з іноземної мови у професійній діяльності. Вона складається з психолого-педагогічної й іншомовної складових. Першу становлять бажання, інтерес і мотиви до вивчення іноземної мови й усталеність у професії. Іншомовна готовність охоплює систему знань з іноземної мови, систему вмінь користування іноземною мовою й активність у використанні знань і вмінь.

Упровадження особистісно орієнтованого навчання потребує певних умов: психологічних, методичних і професійно-педагогічних.

Психологічні умови включають необхідність: розвивати рефлексії вихованців, вміння осмислювати й оцінювати свої вчинки, прогнозувати їхні наслідки; узгоджувати власні бажання, цілі й засоби їхнього досягнення; створювати умови для свободи вибору виду діяльності.

До *методичних умов* належать: гармонізація бажань і цілей вихованця з його можливостями й вимогами середовища; забезпечення особистого контакту вчителя й учнів на основі утвердження людської гідності й поваги; культивування діалогічних форм педагогічної взаємодії вихователя й вихованців.

Професійно-педагогічні умови складають: вміння співчувати вихованцеві, виявляти доброзичливість; вміння бачити в кожному неповторну індивідуальність і розвивати гуманістичні почуття.

Експериментальне впровадження особистісно орієнтованого навчання має проходити три етапи: початковий, формувальний і аналітичний.

Форми різнорівневого підходу до навчання залежать від виду роботи на занятті, як от: опрацювання тексту, робота з діалогом, виконання вправ на засвоєння синонімів, омонімів, антонімів, вивчення лексичних одиниць, опис малюнків, схем і жартів.

Щодо функцій навчання, розрізняють: загальноосвітню, виховну й розвивальну.

Позитивом застосування особистісно орієнтованого навчання стосовно студентів є: самостійність вибору студентів; можливість переходу на інший рівень; підвищення самооцінки завдяки успіхам виконання завдань доступного рівня; розвиток колективізму; поява зацікавлення заняттями у слабших студентів.

Застосування особистісно орієнтованого навчання дає цілу низку переваг для викладача. Скажімо, можливість зосередитися більшою мірою на рівнях А й В без спроб підтягнути всіх до середнього рівня, (не залишаючи поза увагою представників легкого рівня); можливість психологічного самоствердження; економія часу через одночасне засвоєння матеріалу.

Поряд зі складнощами навчання іноземної мови, (психологічні особливості студентів і неоднаковий рівень підготовки), існують труднощі викладання, пов'язані з фаховим профілем. Наприклад, викладач не є спеціалістом тієї галузі, яку він викладає, часом це призводить до конфліктів; наявність труднощів професійної термінології; брак навчального матеріалу й нестача аудиторних годин.

Щодо рекомендацій викладання, сюди ми віднесли: проведення підбору матеріалу зі спеціалістами тієї галузі, для якої складається програма; використання термінологічних словників; розробка власних підручників.

Важливими засобами подолання навчальних проблем студентів є також психологічна підтримка й позитивне налаштування; неупередженість навчально-виховної діяльності; належна увага першокурсникам.

Запровадження особистісно орієнтованого навчання – дієвий спосіб подолання неоднакової навченості студентів університету задля отримання позитивного результату. Поруч із навчальним процесом здійснюється виховний вплив на особистість, що підвищує самооцінку студентів, спонукає до самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баєв Б. Ф. Психологічне вивчення учнів / Б. Ф. Баєв – К. : Радянська школа, 1977. – 112 с.
2. Богданович Т. Г. Розвиток професійно-комунікативної компетенції при викладанні іноземних мов / Т. Г. Богданович / Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – Вип. 9. – 2008. – 508–512.
3. Бучківська В. Сутність особистісно орієнтованого підходу в педагогічній теорії / В. Бучківська // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічна. – 2002. – № 9. – 161 с.
4. Воротняк Л. І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Воротняк. – Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – К. : [б. в.], 2008. – 20 с.
5. Гузик Н. П. Обучение органической химии: книга для учителя / Н. П. Гузик. – М.: Просвещение, 1988. – 224с.
6. Дьяченко Е. В. Обучение чтению в неязыковом вузе <http://technomosty.ru/dyachenko.html>
7. Загоруйко Т. І. Про структуру та зміст посібника «Англійська мова для менеджерів» та методичні заходи роботи з ним // Т. І. Загоруйко, О. Ф. Курочкіна, О. М. Лебедєв / Вісник Донбаської національної академії будівництва і архітектури. Проблеми соціо-гуманітарних наук. – 2009. – Випуск 3(77). – С. 97–101.
8. Зубкова М. О. Особистісно-орієнтований і персоналізований підходи в процесі навчання у вищій школі /www.nbu.gov.ua/portal/soc-gum/pspo/...2/.../Zubkova_st.pdf
9. Каменський О. І. Іншомовна компетентність як компонент змісту професійної підготовки фахівця економічного профілю / О. І. Каменський // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – Черкаси: Видавництво Черкаського національного університету. – 2008. – Вип. 120. – С. 109–114.
10. Клименко Н. О. Формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. О. Клименко; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20с.

11. Кушнір М. Технології індивідуалізованого навчання / М. Кушнір, Л. Липова, С. Ренський // Рідна школа. – 2001. – №8. – С.16-19.
12. Лучанінова О. П. Особистісно орієнтований підхід як необхідна умова формування мотивації навчальної діяльності студентів технічних вищих навчальних закладів – Режим доступу: http://www.nbuu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Pfto/2009-_1/files/ped_01_09_Luchaninova.pdf
13. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессиональности учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63.
14. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
15. Мілютіна З. Т. Інноваційні технології викладання англійської мови в школі / З. Т. Мілютіна // Управління освітою. – 2006. – №19-21. – С. 47-51.
16. Музиченко Ю. Зарубіжний досвід організації групової роботи з учнями / Ю. Музиченко // Рідна школа. – 2003. – № 9. – С. 76-78.
17. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П. И. Образцова. – Орел: ОТУ, 2005. – 114 с.
18. Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. / С. С. Пальчевський – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
19. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособие для студентов и аспирантов вузов / С. И. Самыгин, М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева и др. – Ростов н/Д: Феникс, 1998.– С. 308–309.
20. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика: монография / А. А. Плигин. – М.: КСП+, 2003. – 432 с.
21. Проблемы диагностики умственного развития учащихся / [под ред. З. И. Калмыковой] М.: Педагогика, 1975. (НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР). – 208 с.
22. Сמיד Розмари. Групповая работа с детьми и подростками / Р. Сמיד. – Генезис. – 2000. – 272с.
23. Спасский С. В. Предложения по реформе средней школы. Двухуровневый подход / vsevolodozich@fromru.com 4a433b3dc1aa611087c9387883411347. – Дата звернення: 10.09.2009
24. Тестова перевірка знань учнів / [За ред. Н. М. Розенберга] – К.: Радянська школа, 1972. – 168 с.

25. Цина А. Ю. Організаційно-педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованої допрофільної підготовки учнів у процесі трудового навчання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Психолого-педагогічний супровід профілізації освіти: теорія і практика»], (Полтава, 10-11 грудня 2008р.) / Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, 2008. – С. 52-54.
26. Юцкевич О. П. Проблеми викладання професійно орієнтованої іноземної мови/<http://studentbooks.com.ua/content/view/144/46/1/35>
27. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь. Изд. 2, 2000. – 96с.
28. Pldiko Tar, Katalin Csoban Varga and Troy B. Wiwczarovski Improving ESP Teaching through Collaboration: The Situation in Hungary // ESP World, Issue 1 (22), Volume 8, 2009, <http://www.esp-world.info>
29. Jones, G. (1990). ESP textbooks: do they really exist? English for Specific Purposes, 9, pp. 89-93.
30. Rayan, Albert P. Making Engineering Students Speak: MAP formula and Commutainment Activities / Online Journal for Teachers. <http://esp-world.info>

Методичне видання

Колісник Вікторія Юріївна

**Методичні вказівки
із застосування особистісно орієнтованого навчання
іноземної мови за професійним спрямуванням
на основі технології різнорівневого підходу**

Комп'ютерне верстання
Любченко Л. Г.

Підписано до друку 19.05.2015. Формат 60x84/16.
Ум. друк. арк. 1,6. Тираж 300 пр. Зам. № 5390

Видавець і виготівник видавничий відділ
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
Адреса: бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031
Тел. (0472) 37-13-16, факс (0472) 35-44-63,
e-mail: vydav@cdu.edu.ua, <http://www.cdu.edu.ua>
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.