

РЕАЛІЗАЦІЯ АВТОНОМНОГО ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

REALIZATION OF DIFFERENTIATED AUTONOMOUS LEARNING IN THE PROCESS OF PROSPECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT

У статті висвітлено питання реалізації автономного диференційованого навчання у процесі розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в дошкільній та початковій освіті. Проаналізовано сутність поняття «автономне диференційоване навчання» – спосіб організації навчального процесу, під час якого забезпечується можливість студентів усвідомлено планувати, здійснювати, оцінювати та корегувати свою навчальну діяльність з опанування іншомовної комунікативної компетентності на основі врахування власних індивідуальних психологічних особливостей. На основі аналізу наукової літератури окреслено основні характеристики автономного диференційованого навчання в контексті формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в дошкільній та початковій освіті, визначено послідовність дій викладача у процесі організації цього виду навчання (етап діагностики та планування, етап організації, етап рефлексії, етап корекції). Особлива увага приділяється практичним аспектам реалізації автономного диференційованого навчання на основі врахування навчальних стилів студентів на заняттях із практики англійської мови. Авторами визначено етапи реалізації автономного диференційованого навчання, інтегрованого в контекст аудиторних і позааудиторних форм роботи студентів із вивчення курсу дисципліни, зазначеної попередньо: підготовчий, планувально-конструктивний, аналітико-рефлексивний етапи. Представлено практичну ілюстрацію кожного етапу у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів, конкретизовано навчальні стратегії, зокрема метакогнітивні, які набувають цілеспрямованого розвитку на кожному етапі на заняттях із практики англійської мови. Автономне диференційоване навчання автори вважають дієвим засобом оптимізації формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкової ланки.

Ключові слова: автономне диференційоване навчання, навчальні стилі студентів, іншомовна комунікативна компетентність, майбутні вчителі іноземної мови в дошкільній та початковій освіті.

The article deals with the problem of the implementation of differentiated autonomous learning into the process of foreign language communica-

tive competence of prospective foreign language teachers in pre-school and primary education development.

The analysis of the concept "differentiated autonomous learning" is suggested. The differentiated autonomous learning is viewed as a necessary condition of a learner centered approach to students in the educational process. The features and characteristics of differentiated autonomous learning in the educational process of high school are highlighted and the consistency in its implementation by high school teacher is described. Autonomous learning is defined as effective means of professional lifelong development of contemporary teachers. It gives students an opportunity to take charge of their own foreign language learning, set goals to address their needs, choose the appropriate learning strategies, taking into account their learning preferences, evaluate the outcomes of their learning.

Particular attention is paid to the practical aspects of differentiated autonomous learning organization based on taking into account the learning styles of the students in the process of their foreign language communicative competence formation. Three stages of differentiated autonomous learning incorporation into the process of teaching English to students are described. Preparatory stage is aimed at giving students an opportunity to define their learning styles and supply them with attributable learning strategies and concrete recommendations concerning the tasks to cope with. Planning and constructive stage gives students an opportunity to work independently on the task, plan their actions, choose learning strategies and resources taking into the account their learning styles, create their own learning product. Analytical and reflexive stage is aimed at the analysis of the previous stage, self-monitoring and reflection of the learning process and evaluation of the learning products and outcomes of the students. The authors attract special attention to different groups of metacognitive strategies which can be developed at each stage of the learning process. It is concluded that the use of differentiated autonomous learning will improve the process of prospective foreign language teachers' foreign language communicative competence development.

Key words: differentiated autonomous learning, learning styles, foreign language communicative competence development, prospective foreign language teachers in pre-school and primary education.

УДК 378:37.011.3:316.61

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-2.9>

Гуманкова О.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Михайлова О.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
з методиками викладання
в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Постановка проблеми в загальному темі раннього іншомовного навчання та нада-
вигляді. Сучасні акценти на вивченні інозем-
ної мови з раннього віку виокремлюють сис-
тему раннього іншомовного навчання та нада-
ють підготовці фахівців цієї спеціалізації
першорядності. Це підтверджується особливою

значущістю початкового етапу вивчення іноземної мови (далі – ІМ), що закладає фундамент, на якому вибудовується весь процес іншомовної освіти кожної особистості впродовж життя.

Потребою сьогодення стає якісне покращення професійної підготовки фахівців у галузі раннього навчання ІМ у закладах вищої освіти. Беззаперечною ознакою професіоналізму фахівця зазначеної спеціалізації є володіння іншомовною комунікативною компетентністю (далі – ІКК) на рівні С (досвідчений користувач мови) згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [3].

Цілеспрямований розвиток ІКК у студентів на зазначеному рівні є одним з основних завдань, які стоять перед вищим навчальним закладом. Важливості набуває створення сприятливих академічних умов для оптимізації розвитку ІКК майбутніх педагогів на основі використання сучасних підходів, методів, технологій навчання, які забезпечать особистісну орієнтацію іншомовного навчання, дозволять вибудувати цей процес на засадах індивідуалізації, навчальної автономії та свідомого, відповідального ставлення студентів до процесу та результату розвитку ІКК як невід'ємної складової частини власного професіоналізму.

Отже, науковий пошук у сфері оптимізації розвитку ІКК майбутніх учителів ІМ у дошкільній та початковій освіті є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема оптимізації формування та розвитку ІКК, її компонентів у майбутніх учителів ІМ розкрита в дослідженнях: О. Ахманової, В. Босої, М. Буряк, Н. Бориско, В. Єремєєвої, О. Ізмайлової, В. Калініної, Т. Коробейнікової, С. Ніколаєвої, Ю. Пасова, Л. Ткаченко, М. Щерби, Д. Хаймса й інших. Важливі аспекти розвитку ІКК майбутніх учителів раннього етапу представлені в наукових доробках: О. Бігич, О. Кміть, Л. Нос, І. Пінчук, Т. Поклонської, В. Редька, І. Самойлюкевич, М. Сідун, С. Скворцова, М. Слеттері, Дж. Вілліс та інших. Питання реалізації автономного вивчення ІМ майбутніми педагогами в навчальному процесі вищої школи висвітлено у працях: С. Бондар, Н. Бориско, О. Гаврилюк, Н. Коряковцевої, О. Солововой, О. Смольникової, Ф. Бенсона, Х. Холека, Д. Літтла, В. Моррісона, Д. Наварро й інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість теоретичних напрацювань у сфері оптимізації формування ІКК майбутніх учителів ІМ початкового етапу з урахуванням посилення принципу навчальної автономії студентів, проблемними для впровадження залишаються практичні аспекти реалізації автономного диференційованого навчання у процесі навчання мовних дисциплін студентів зазначеної спеціалізації у виші.

Мета статті – конкретизація практичних шляхів реалізації автономного диференційованого

навчання у процесі розвитку ІКК майбутніх учителів ІМ у дошкільній та початковій освіті.

Виклад основного матеріалу. На думку багатьох науковців, а саме О. Бігич, С. Ніколаєвої, Є. Нікітіної, О.М. Солововой та інших, ІКК є стрижнем професійної компетентності вчителів ІМ. ІКК ми розглядаємо як здатність успішно вирішувати завдання взаємодії з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування [5, с. 91]. Зазначена компетентність є інтегральною складовою частиною професійної компетентності вчителя ІМ та ґрунтується на синтезі субкомпетентностей: мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної та навчально-стратегічної. ІКК не є статичною, оскільки набуває початкового розвитку під час шкільного, нині досить часто під час дошкільного етапів вивчення ІМ, підлягає цілеспрямованому розвитку під час організації професійного навчання майбутніх спеціалістів у вищих навчальних закладах та продовжує розвиватись і вдосконалюватись протягом усього періоду професійної діяльності вчителя ІМ. Для того, щоб виконувати свої професійні функції на високому рівні, постійно вдосконалюватись у своїй професійній майстерності, здійснювати професійну комунікацію у варіативних соціальних контекстах, залишатися конкурентоспроможними на ринку праці, студенти мають не тільки досягти певного рівня володіння ІКК, а й опанувати необхідні знання та вміння, які дозволять їм самостійно підвищувати та підтримувати свій рівень розвитку ІКК, виходячи із власних потреб і можливостей, на основі врахування реальних обставин та умов професійної діяльності. Зазначене переконливо свідчить про необхідність упровадження автономного диференційованого навчання в навчальний процес вищих навчальних закладів, зокрема у процес організації навчання мовних дисциплін, які й забезпечують розвиток ІКК студентів – майбутніх учителів ІМ.

Логіка дослідження передусім передбачає розгляд змісту поняття «автономне навчання». Не маємо на меті аналіз генези зазначеного поняття в науковій літературі, зазначимо, що найбільш близьким до нашого розуміння поняття автономного навчання є визначення, запропоноване в дослідженні О. Смольникової, яка визначає автономне навчання як «вид навчання, під час якого студент організовує особисте навчальне середовище і систематизує свій навчальний процес, за/без (залежно від ступеня автономності) допомоги, управління викладача» [6, с. 111].

До основних характеристик цього виду навчання відносимо: усвідомлене планування й організацію студентами самостійного вивчення ІМ на основі використання індивідуально прийнятних стратегій та прийомів навчання; активну позицію студентів

у навчальному процесі, орієнтовану на створення особистісно значущого освітнього продукту; орієнтацію на рефлексивну оцінку ефективності власної навчальної діяльності, самооцінку рівня розвитку ІКК загалом і її окремих компонентів зокрема.

Метою автономного навчання є розвиток здатності студентів до іншомовної самоосвіти, отже, і навчальної автономії під час навчання у виші, професійної автономії в майбутній професійній діяльності.

Зважаючи на специфіку нашого дослідження, зазначимо, що більшість науковців (Ж. Анікіна, С. Бондар, Н. Бориско, У. Літтлвуд, Д. Нунан та ін.) пов'язують автономне навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів, обґрунтовано вважають автономне навчання засобом реалізації особистісно орієнтованої моделі освіти. Зазначені науковці вважають, що орієнтація на рівень навченості, інтереси, пізнавальні, когнітивні стилі під час організації автономного навчання додає йому ефективності. Отже, доречним вважаємо звернення до терміна «автономне диференційоване навчання». Обираючи цей термін, ми керувались такими міркуваннями: по-перше, загальна завантаженість викладачів та досить велика кількість студентів у групах не дозволяють враховувати індивідуальні психологічні особливості кожного студента, у реальних навчальних умовах можна враховувати індивідуально-типологічні особливості студентів, що є характерною рисою диференційованого навчання; по-друге, диференційоване навчання передбачає адаптацію його компонентів до типологічних особливостей студентів, що, на наш погляд, матиме позитивний вплив на організацію автономного навчання загалом.

Підбиваючи підсумок вищезазначеного, визначимо **автономне диференційоване навчання** як спосіб організації навчального процесу, під час якого забезпечується можливість студентів усвідомлено планувати, здійснювати, оцінювати та корегувати свою навчальну діяльність з опанування ІКК на основі врахування власних індивідуальних психологічних особливостей. У такому разі навчальний процес створює умови для самоуправління та саморегуляції студентами своєї навчальної діяльності найзручнішим, найкомфортнішим для них способом.

У науковців не існує єдиного погляду на те, які саме психологічні особливості студентів варто враховувати в контексті організації навчання. До таких особливостей дослідники відносять: загальні навчальні та спеціальні здібності (О. Братанич); пізнавальні інтереси та рівень навченості із предмета (В. Володько); когнітивні здібності (Г. Гарднер); когнітивні стилі (К. Еріксон, К. Леттері, Г. Мамфорд); навчальні стилі / типи (Н. Бориско); психофізіологічні особливості студентів: темперамент, тип мис-

лення (І. Осмоловська). Усі зазначені особливості є впливовими щодо формування ІКК і можуть слугувати напрямами окремих досліджень. Проте більшість із перелічених особливостей потребують комплексних, складних діагностичних засобів, що відвертає викладачів від їх реалізації. У своєму дослідженні ми звертаємось до врахування індивідуальних навчальних стилів студентів (learning styles) як «особистих підходів студентів до процесу сприйняття, обробки навчальної інформації, що детермінують вибір ними тих чи інших стратегій та засобів виконання завдань» [12, с. 5].

Ми спираємось на класифікацію навчальних стилів за панівною репрезентативною системою студентів: аудіальною (auditory learners), візуальною (visual learners) та кінетичною (tactile / kinesthetic learners) [1, с. 60], оскільки ця класифікація є найбільш детально розробленою в науковій методичній літературі, широко використовується закордонними методистами та є детально обґрунтованою не тільки з погляду педагогіки, а й з позицій психології (теорія репрезентативних систем (Г. Адлер, Дж. О'Коннор, Д. Сеймор)), є легкою для діагностики та приводить не до оцінювання здібностей або рівня навченості студентів із предмета, а є констатацією їхньої унікальності в наданні переваг тим чи іншим стратегіям, методам і засобам навчання.

Зауважимо, що студенти із провідною візуальною репрезентативною системою (visual learners) є чутливими до інформації, представленій у вигляді образів, графічних зображень. Вони віддають перевагу прийомам та стратегіям, які дозволяють візуалізувати інформацію (діаграми, схеми, таблиці).

Студенти із провідною аудіальною репрезентативною системою (auditory learners) є чутливими до звукової подачі інформації. Вони віддають перевагу способам учіння, які містять усні пояснення, обговорення, диктування, прослуховування аудіозаписів тощо.

Студенти із провідною кінетичною системою (tactile / kinesthetic learners) потребують фізичної дії, активної взаємодії з оточенням, краще сприймають інформацію, пов'язану з руховою активністю, тактильним відчуттями. Вони найкраще навчаються в разі застосування рухів, наприклад, прослуховування навчальних матеріалів під час ходьби, обговорення теми під час руху від однієї малої групи до іншої, складання з елементів одного цілого тощо [7, с. 59–60].

Урахування навчальних стилів студентів у процесі організації навчання може бути реалізовано завдяки варіативності видів навчальних завдань, способів їх виконання, вільного вибору інформаційних джерел тощо.

Під час розгляду проблеми організації автономного диференційованого навчання не можна не звернути увагу на його базову спрямованість,

на розвиток навчальних стратегій студентів.

Поняття «навчальна стратегія» ми розглядаємо як організовану, цілеспрямовану та регульовану послідовність визначених дій, які виконують під час навчальної діяльності для того, щоб навчання стало легшим, більш швидким і ефективним [5, с. 445].

Відтворюючи зв'язок із темою нашого дослідження, зазначимо, що студенти мають удосконалити, систематизувати стратегії, з якими вони ознайомились під час навчання у школі, навчитись відбирати найбільш ефективні прийоми і стратегії навчання, зіставляти їх зі своїми реальними потребами, інтересами, індивідуальними навчальними стилями. У контексті реалізації автономного навчання особливо інтенсифікується розвиток метакогнітивних стратегій студентів, володіння якими і стає запорукою здатності студентів до самостійної навчальної діяльності. Аналіз досліджень науковців (Б. Моррісон, Р. Оксфорд) дозволив виділити метакогнітивні стратегії, які допомагають студентам автономно реалізовувати навчальну діяльність загалом і в контексті опанування ІМ зокрема.

Насамперед це група метакогнітивних стратегій, які науковці визначають як стратегії концентрації на власному процесі навчання (Centering your Learning [11]).

До цієї групи стратегій відносимо: стратегії визначення власного навчального стилю; стратегії вибору тактик виконання навчальних завдань відповідно до власного навчального стилю; стратегії практичного використання відібраних тактик із метою перевірки їхньої ефективності; стратегії узагальнення та систематизації тактик, які є індивідуально прийнятними для кожного студента (Individual strategy file creation).

До переліку метакогнітивних стратегій, необхідних для використання в контексті автономного розвитку ІКК, також відносимо групу стратегій, які дозволяють студентам організовувати та планувати власну навчальну діяльність загалом і в контексті виконання конкретного навчального завдання зокрема. Такі стратегії науковці [10; 11] узагальнюють під назвою «організація та планування навчання/виконання навчального завдання» (Arranging and planning learning), до них відносимо: стратегії визначення цілей мовного/мовленевого завдання; стратегії планування послідовності власних дій у контексті виконання завдання; вибору тактик виконання завдань з урахуванням специфіки загальної мети; стратегії планування своєї діяльності; стратегії пошуку засобів, необхідних для виконання завдань; стратегії практичного використання відібраних тактик із метою перевірки їхньої ефективності; стратегії представлення кінцевого продукту навчальної діяльності з урахуванням її специфіки з орієнтацією на реальні/уявні ситуації спілкування.

Останньою групою метакогнітивних стратегій, які відбивають етапи розвитку навчальної автономії у студентів, є стратегії, пов'язані із самооцінкою та самоконтролем ефективності власних навчальних дій, тактик виконання завдань щодо досягнення поставленої мети (Evaluating your learning) [9].

Ці стратегії, пов'язані із самооцінкою кінцевого продукту навчальної діяльності та самооцінкою рівня ефективності обраних навчальних тактик і послідовності дій, узагальнення й інтерпретація результатів діяльності співвідносно з моніторингом власного прогресу у процесі розвитку ІКК.

У контексті іншомовного навчального процесу розвиток навчальних стратегій обов'язково інтегрується в перебіг занять із мовних дисциплін під час реалізації аудиторних та позааудиторних форм роботи студентів, виконання кожного завдання має, окрім спрямованості на розвиток конкретних іншомовних навичок і вмінь студентів, бути орієнтовано на розвиток їхніх навчальних стратегій.

Оскільки ми розглядаємо практичні шляхи реалізації автономного диференційованого навчання у процесі організації навчання мовних дисциплін, зазначимо, що під час його реалізації викладач має:

- допомогти студентам визначити власний навчальний стиль;
- надати їм можливість обирати індивідуально прийнятні стратегії та тактики виконання навчальних завдань, перевіряти їхню ефективність;
- стимулювати систематичне використання метакогнітивних стратегій навчання;
- допомогти розробити власні індивідуальні прийоми та стратегії навчання, які дозволять ефективно та самостійно опанувати ІКК.

Н. Бориско окремий наголос робить на тому, що тим, хто навчається, притаманні конкретні навчальні стилі, а званням педагога, на думку дослідниці, є допомога у визначенні власних навчальних стилів / типів та, на основі діагностики, надання конкретних порад, пропозицій щодо навчальних стратегій, які найбільше оптимізують виконання навчальних завдань, формування іншомовних навичок і вмінь представниками кожного стилю [2, с. 7].

У підсумку вищезазначеного зауважимо, що реалізація автономного диференційованого навчання в контексті діяльності викладача вищої школи повинна відбуватися в такій послідовності:

1) етап діагностики та планування – визначення індивідуально-типологічних особливостей студентів (навчальні стилі); відбір матеріалів, стратегій, прийомів з урахуванням специфіки конкретного студентського контингенту, на основі врахування конкретних навчальних цілей;

2) етап організації – обговорення зі студентами цілей і очікуваних результатів проходження курсу або вивчення теми, ознайомлення із прийомами, стратегіями, оптимальними для кожного

навчального стилю, з урахуванням специфіки конкретних навчальних завдань. Надання студентам можливості вибору стратегій, матеріалів та прийомів навчання;

3) етап рефлексії – забезпечення можливості оцінки та самооцінки студентами отриманих результатів, відбір стратегій, які виявились найбільш ефективними, відкидання індивідуально неприйнятних стратегій;

4) етап корекції – сприяння систематизації ефективних стратегій та прийомів, вироблення висновку щодо стратегій, прийомів та засобів, які треба використовувати слід кожному студенту; створення умов для використання відібраних стратегій у нових навчальних ситуаціях.

Схематично послідовність реалізації автономного диференційованого навчання в контексті діяльності викладача вишу можна зобразити так (рис. 1).

З огляду на тему дослідження, ми розглядаємо реалізацію автономного навчання під час організації занять змовних дисциплін, а саме із практики англійської, обґрунтовано вважаємо цю дисципліну стрижневою для розвитку ІКК студентів.

Зауважимо, що у процесі розвитку ІКК на заняттях із зазначеної дисципліни ми не ведемо розмову про цілковиту автономію студентів, а розглядаємо автономне навчання в контексті організації студентами власного навчального середовища з модерацією з боку викладача.

Ефективними формами роботи в контексті реалізації автономного диференційованого навчання є раціональне поєднання аудиторних і позааудиторних форм роботи студентів.

Пропоновані авторами етапи реалізації автономного диференційованого навчання в контексті організації навчання практики англійської мови ґрунтуються на інтеграції стратегічного компонента в систему розвитку іншомовних навичок та вмій студентів.

У результаті проведеного аналізу етапів реалізації автономного навчання, запропонованих у дослідженнях різних науковців, а саме: Н. Коряковцевої [4], А. Яковлевої [8] та інших, виділяємо такі етапи здійснення цього виду навчання під час організації вивчення студентами курсу «Практика англійської мови»: підготовчий; планувально-конструктивний; аналітико-рефлексивний.

Отже, першим є **підготовчий етап**, мета якого – ознайомлення студентів із навчальними стилями, орієнтація їх на визначення власних навчальних

стилів, ознайомлення їх зі стратегіями навчання, способами їх використання, аналізом стратегій, тактик виконання завдань; вибір індивідуально прийнятних на основі попередньо визначених індивідуальних стилів.

На цьому етапі використовуються завдання, які не пов'язані безпосередньо з формуванням конкретних іншомовних навичок або вмій у межах програмної тематики, проте актуалізують метакогнітивні стратегії студентів, які пов'язані з розмірковуванням над власними навчальними стилями, навчальною діяльністю, вибором стратегій навчання з огляду на специфіку власного навчального стилю; соціальних стратегій: звернення по консультативну допомогу та роз'яснення, співпрацю та кооперування з одногрупниками у процесі обговорення та формулювання висновків, щодо тактик виконання навчальних завдань, які є оптимальними для представників кожного стилю. Щоб допомогти студентам визначити власний навчальний стиль, їм пропонується відповідна анкета.

Другий етап – **планувально-конструктивний** – має на меті навчити студентів виконувати навчальні завдання в контексті розвитку ІКК, на основі самостійного цілепокладання, планування та реалізації самостійно визначеної послідовності навчальних дій.

На цьому етапі студенти свідомо та самостійно обирають тактики виконання навчальних завдань відповідно до власних навчальних стилів, перевіряють їхню ефективність. Вони самостійно створюють план навчальних дій, визначають послідовність виконання завдань, обирають джерела інформації, створюють програму навчальної діяльності, реалізують програму, фіксують отримані результати, готуються до презентації результатів у групі.

На планувально-конструктивному етапі актуалізуються та набувають розвитку: метакогнітивні стратегії цілепокладання та планування діяльності; спектр когнітивних стратегій аналізу комунікативної ситуації, зіставлення, вибору, розроблення планів, створення логіко-семантичних схем висловлювання тощо; стратегії пошуку потрібної інформації; комунікативні стратегії читання, аудіювання, письма тощо.

Звернемо увагу на те, що диференційований підхід до студентів на цьому етапі реалізується завдяки пропонуванню їм пам'яток – інструкцій, якими вони можуть користуватись за потреби. Наприклад, студентам може бути запропоновано



Рис. 1. Послідовність реалізації автономного диференційованого навчання в контексті діяльності викладача іноземної мови

файл стратегій (Strategy File), у якому містяться конкретні поради щодо оптимальних шляхів планування самостійної начальної роботи представниками кожного начального стилю.

Студенти формалізують план навчальних дій щодо виконання конкретного навчального завдання в тому вигляді, який відповідає їхньому навчальному стилю.

Файл стратегій (Strategy file)

Планування навчальних дій (Planning actions).

Завдання для візуалів: Picture each step in order. Think about: what you do? What you see? What would you do to complete each step? (Відтворіть послідовність своїх навчальних дій графічно. Подивіться та зіставте зображення та дії, продумайте, що слід зробити, щоб виконати представлену на зображенні послідовність)

Завдання для аудіалів: Following the steps, comment on the things you've done (Під час виконання пунктів свого плану, коментуйте те, що ви вже зробили).

Завдання для кінестетиків: Make the diagram of the steps, move the symbol (any you like, for example, a paper ship) between the steps to figure your progress out (Створіть діаграму, яка відображає плановану послідовність навчальних дій, оберіть символ (наприклад, паперовий корабель), який ви зможете пересувати діаграмою із проходженням її етапів).

Зауважимо, що другий етап цілком автономний, з мінімальним ступенем керування, який реалізується шляхом пропонування завдань, які студенти виконують самостійно.

Третій етап – **аналітико-рефлексивний**, він має на меті представлення / презентацію результатів самостійної навчальної діяльності у групі, моніторинг реакції однокласників, самооцінку та взаємооцінку продуктів навчальної діяльності, рефлексивну оцінку ефективності власної діяльності в контексті розвитку ІКК.

На цьому етапі відбувається актуалізація метакогнітивних стратегій самооцінки, самоаналізу, самокорекції навчальної діяльності; когнітивних стратегій презентації результатів діяльності, підбиття підсумків; соціальних стратегій моніторингу реакції учасників спілкування; ефективних стратегій подолання хвилювання перед виступом.

Завдання цього етапу можна поділити на дві групи: завдання, пов'язані із презентацією продуктів навчальної діяльності; завдання, пов'язані із самооцінкою та взаємооцінкою їхньої якості й ефективності власної навчальної діяльності, обраних стратегій виконання завдань і тактик їх виконання залежно від навчального стилю.

Доцільне внесення зразків виконання мовних або мовленнєвих завдань у мовне портфоліо студентів, оскільки ведення мовного портфоліо є важливим аспектом реалізації автономного підходу

в навчанні та відбиває розвиток різних компонентів ІКК студентів.

Висновки. У підсумку зазначимо, що такі етапи можуть бути реалізовані під час вивчення студентами різних тем і мовних дисциплін. Ефективність автономного диференційованого навчання, інтегрованого у процес вивчення студентами блоку мовних дисциплін, яке ґрунтується на раціональному поєднанні аудиторної та позааудиторної форм роботи студентів, було доведено під час організації вивчення зазначених дисциплін студентами Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Перспективою подальших досліджень у визначеному напрямі є розгляд проблеми організації автономного диференційованого навчання студентів на основі інтегративного зв'язку методичних та лінгвістичних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойчук М., Заїка Є. Проблема методів дослідження репрезентативних систем людини. *Вісник Харківського національного університету*. 2014. № 1095. С. 59–64.
2. Бориско Н. Учебная автономия в школе – пути и возможности. *Іноземні мови*. 2012. № 4. С. 4–10.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Коряковцева Н. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры. *Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сборник научных трудов*. Москва: МГЛУ, 2001. Вып. 461. С. 16–21.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія та практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Смольнікова О. Категорія автономного навчання у предметному полі педагогіки вищої школи. *Молодий вчений*. 2017. № 12. С. 110–114.
7. Щербань Н. Підготовка майбутнього вчителя до формування в учнів іншомовної стратегічної компетенції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2009. 343 с.
8. Яковлева А. Развитие учебной автономии студентов вуза. *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2016. № 4 (24). С. 120–124.
9. Individualization and Autonomy in Language Learning. *British Library Cataloguing in Publications Data (ELT Documents, 131)* / Editors: A. Brookes, P. Grundy. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1991. 150 p.
10. Morrison B. *The Autonomy Approach Language Learning in the Classroom and Beyond*. Peaslake: Delta Publishing, 2009. 160 p.
11. Oxford R.L. *Language Learning Strategies (What Every Teacher Should Know)*. Boston: Heinle Publishers, 1990. 342 p.
12. Rosenberg M. *Spotlight on Learning Styles*. Peaslake: Delta Publishing, 2009. 160 p.