

УДК 378.147

<https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250398>

ОЛЕКСАНДР ШУМСЬКИЙ

ORCID: 0000-0002-9498-7509

Харківський торговельно-економічний інститут Української інженерно-педагогічної академії

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВМІНЬ САМОУПРАВЛІННЯ ТА САМООРГАНІЗАЦІЇ ЛІНГВОСАМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано поняття «самоуправління» та «самоорганізація» та накреслено шляхи формування у здобувачів вищої освіти умінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності; визначено їх роль і місце в процесі лінгвосамоосвітньої діяльності. Схарактеризовано етапи формування означених умінь. Показано, яким чином відбувається поступовий перехід управлінських функцій від викладача до студента.

Ключові слова: лінгвосамоосвіта, самоуправління, самоорганізація, уміння, етапи.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення є наочним підтвердженням існування об'єктивної потреби у внесенні кардинальних змін у зміст і сутність існуючої системи вищої освіти. Зокрема, постає об'єктивна необхідність у переорієнтації вектору існуючої системи вищої освіти, зокрема, у сфері навчання іноземних мов, із суто інституційної парадигми на самоосвітню через те, що традиційний на сьогодні «знанцевий» та «компетентнісний» формат уже не в змозі повністю задовольнити потреби сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми. Перспективи модернізації процесу іншомовної підготовки розглядалися в роботах Н. Бідюк, В. Гаманюк, Т. Модестової, Л. Морської, Д. Гарднера (D. Gardner); пошуку шляхів вирішення проблеми самостійного вивчення іноземних мов присвячено наукові праці Ю. Бандури, М. Броди, О. Малихіна, О. Негриводи, О. Сергєєвої, С. Сошенко; організація самостійної роботи і самостійної діяльності з іноземної мови становить науковий інтерес для О. Бігич, І. Задорожної, С. Заскалети, А. Котової, Н. Князян, М. Малоїван, О. Мархєвої, Л. Назарової, Н. Чернігівської тощо.

Мета статті – розглянути особливості та накреслити шляхи формування у здобувачів вищої освіти вмінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з розуміння самоосвіти як цілеспрямованої та систематичної пізнавальної діяльності людини, в процесі якої вона самостійно поповнює і вдосконалює свої знання та вміння, і в результаті якої відбувається якісний розвиток її особистості, самоосвіту в галузі іноземних мов можна визначити як керовану самим індивідом діяльність, спрямовану на підтримання, корегування й підвищення рівня практичного володіння мовою. У західній педагогічній теорії склалися два основні підходи до визначення поняття «мовна самоосвіта». У широкому розумінні – це довгостроковий навчальний проект, ретельно спланований, заздалегідь складений та реалізований самим студентом без будь-якої допомоги з боку викладача, що передбачає повну відповідальність студента за перебіг і результати своєї самоосвітньої діяльності (Harté, 1993, с. 77). У вузькому сенсі рамки мовної самоосвіти обмежуються лише поодинокими ситуаціями, коли студент, разом із партнером або індивідуально, виконує певні види діяльності без прямого контролю з боку викладача. На відміну від першого, в межах другого підходу діапазон мовної самоосвіти звужується виключно до автономних форм роботи в рамках навчального курсу або окремого заняття (Davies, 2015, с. 45). При цьому спільним для обох підходів є те, що в якості стрижневої відмітної риси самоосвіти вчені виокремлюють самостійність суб'єкта у визначенні цілей, завдань, засобів і способів організації процесу самостійного пізнання.

Лінгвосамоосвітня діяльність студента має не лише бути спрямованою на досягнення того чи іншого результату, оформленого у вигляді конкретного індивідуального практичного вихідного продукту, але й передбачати самостійну організацію та управління процесом досягнення цього результату, адже головна ознака самоосвітньої діяльності полягає в тому, що «мета діяльності одночасно несе в собі функцію управління діяльністю» (Holec, 1990, с. 77).

У психології самоуправління розуміється як цілеспрямована самозміна або управління людиною формами своєї активності – спілкуванням, поведінкою, діяльністю та переживаннями (Дьяченко, 2001, с. 295). Самоуправління лінгвосамоосвітньою діяльністю розглядається нами як інтегративна здатність індивіда, що вможливує реалізацію його особистісних позицій як автономного суб'єкта процесу самостійного опанування іноземних мов, відповідального за його результати. В ході самоуправління власною лінгвосамоосвітньою діяльністю створюються сприятливі умови для розвитку свободи й творчості, а також для розкриття внутрішнього потенціалу, що сприяє актуалізації провідних суб'єктних якостей автономної особистості,

спроможної і готової до самостійного прийняття рішень, рефлексивної оцінки та аналізу власних дій, рефлексії свого мовного, мовленнєвого та навчального досвіду тощо. Самоуправління також виступає механізмом та умовою самоорганізації особистості.

Термін «самоорганізація» тлумачиться як самостійна організація своєї роботи і поведінки; як психологічна якість, інтегральна сукупність природних і соціально набутих властивостей, а саме: усвідомлених особливостей волі та інтелекту, мотивів поведінки і реалізованої у впорядкованості діяльності й поведінки (Бусел, 2005, с. 1290). При цьому увага акцентується на тому, що особистісні характеристики, які детермінують самоорганізацію людини, істотно залежать не лише від загального рівня її психічного розвитку – інтелектуального, вольового, емоційного, морального, – але й від комплексу особистісних властивостей, які утворюють або визначають таку психічну якість, як особистісна самоорганізація. Самоорганізація не лише забезпечує перебіг процесу лінгвосамоосвіти, але й, структуруючи та впорядковуючи цей процес, полегшує визначення оптимальних магістральних шляхів для досягнення кінцевого результату, серед яких доцільним є вказати такі: самоорганізація розумової праці; самоменеджмент; тайм-менеджмент, як здатність керувати своїм часом та раціонально використовувати сили.

Опорною точкою в самоорганізації лінгвосамоосвіти студента, що характеризує його як суб'єкта навчання, виступає суб'єктний досвід у галузі іноземних мов. Суб'єктний досвід лінгвосамоосвітньої діяльності – це не лише засвоєна індивідом інформація в галузі лінгвістики, і, як наслідок, – готовність до дій у конкретній ситуації; не тільки загальна кількість накопичених знань і прийомів дій з іноземної мови, – але й існуючий життєвий і професійний досвід. Від наявності такого сукупного досвіду залежать постановка цілей лінгвосамоосвіти, планування й побудова процесу лінгвосамоосвіти та адекватна оцінка його результатів.

Загальновідомим є те, що організація та управління людиною власною діяльністю, в тому числі й лінгвосамоосвітньою, залежить від саморегуляції своєї поведінки, а саме: розвитку вольових якостей, уміння мобілізувати свої фізичні та психічні сили для подолання перепон, що виникають на шляху до поставленої мети тощо.

У психології, зазвичай, зміст термінів «самоуправління» та «саморегуляція» ототожнюються, проте окремими вченими (Конопкин, 1980) ці поняття розмежовуються. Самоуправління розуміється як усвідомлене керування поведінкою, а саморегуляція – як управління поведінкою, основу якого складає позасвідомий механізм. Однак, стосовно до лінгвосамоосвіти, – коли суб'єкт самостійно визначає цілі своїх виконавських дій, обирає способи та досліджує умови їх досягнення, реалізує поставлені цілі доступними й прийнятними для нього засобами, контролює і корегує результати, – можна говорити про усвідомлену вольову саморегуляцію, як найвищу форму проявлення психічної саморегуляції діяльності та психологічний критерій суб'єктності людини. Саме усвідомлена вольова саморегуляція, як регулювальна функція мозку і психологічний механізм свідомої організації та саморегуляції діяльності, є спрямованою на вдосконалення діяльності та поведінки людини, а в кінцевому підсумку, – на зміну її особистості, тобто, з одного боку, є орієнтованою на покращення результатів конкретної діяльності, а з іншого – на самоперетворення.

Спираючись на позицію С. Рубінштейна, можна визначити вольові якості, що відповідають різним фазам вирішення завдань у процесі організації лінгвосамоосвітньої діяльності. Так, проявлення ініціативності відповідає початковому етапу, на якому проявляються самостійність і незалежність індивіда; на етапі прийняття рішення з'являється рішучість, яка на наступному етапі – виконання завдання, – трансформується в енергійність та наполегливість (Рубінштейн, 1986, с. 34-78).

Здатність до здійснення саморегуляції виступає як прямий продукт рефлексивного процесу, а рефлексія, – як механізм саморегуляції лінгвосамоосвітньої діяльності. Сутність рефлексії, як психологічного феномену, що є своєрідним засобом внутрішнього зворотного зв'язку, полягає у зверненні суб'єкта пізнання на самого себе; як мислення про власне мислення та про свою діяльність. У педагогічній науці механізм виникнення рефлексії, у контексті навчальної та педагогічної діяльності, розглядається як міжпредметний вид діяльності, що сприяє усвідомленню методів досягнення цілей, проблем, які виникають, успіхів і результатів; як механізм розвитку навчальної діяльності; як метатехніка особистісно-професійного зростання тощо.

Виходячи з того, що рефлексія, як більш широке поняття, передбачає віддзеркалення не лише самого себе, але й ситуацій, обставин, а також інших людей, релевантнішим для нашого дослідження вважаємо оперування терміном «саморефлексія», яке означає усвідомлений процес аналізу та оцінки людиною власного психоемоційного стану, дій, поведінки.

Розвиток здатності до саморефлексії, «як універсального способу побудови ставлення людини до власної дійсності, який визначає сферу цілеспрямованої самозміни й самовдосконалення» (Давыдов, 1996, с. 241), є безпосередньо пов'язаним із формуванням уміння вчитися, тобто вмінням учити самого себе.

Так, рефлексія лінгвосамоосвітньої діяльності, (яку ми розуміємо як внутрішню психічну діяльність особистості, орієнтовану на осмислення свого індивідуального Я, яка реалізується в лінгвосамоосвіті, виступаючи механізмом самопізнання, самоорганізації та самовизначення), займає позицію на стику двох галузей – онтологічної, (адже відноситься до галузі предметних знань, а саме іноземних мов), та психологічної, (оскільки передбачає зверненість до себе, як до суб'єкта діяльності, а також, власне, до самої

лінгвосамоосвітньої діяльності). При цьому важливим є підкреслити двоїстість рефлексії, що визначає її спрямованість, по-перше, на дію або на проблему – діяльнісний аспект рефлексії, а, по-друге, на власний стан – особистісний аспект рефлексії, який характеризується контрольованістю й самоаналізом з метою самовдосконалення. У процесі лінгвосамоосвіти регулятивний механізм рефлексії забезпечує взаємозв'язок усіх компонентів лінгвосамоосвітньої діяльності, а саме: рефлексія допомагає корегувати виконавські дії, обирати оптимальні самоосвітні стратегії, є джерелом внутрішнього досвіду, способом самопізнання і необхідним інструментом мислення. Саме ступінь сформованості у студентів рефлексивних умінь визначає їх ставлення до себе як до суб'єктів лінгвосамоосвітньої діяльності. Головною ознакою наявності рефлексії лінгвосамоосвітньої діяльності є здатність до самоконтролю, самоперевірки, самооцінки, самодіагностики та самокорекції як результатів уже проведеної, так і поточної діяльності.

Важливим для нашого дослідження є визначення ролі і значення рефлексії для майбутньої професійної діяльності, адже студент завжди має співвідносити себе, можливості свого Я, своєї діяльності з тим, чого вимагає обрана ним професія. Розвинена здатність до рефлексії, – як важливого чинника особистісного та професійного зростання і запоруки розуміння перспектив індивідуального становлення в професії, – може не лише забезпечити краще розуміння задач і результатів своїх дій в процесі самостійного оволодіння іноземними мовами, але й забезпечити бажаний рівень мотивації і можливості для самоосвіти шляхом невинного поповнення вже набутих у ході навчання у ЗВО знань з іноземної мови та культури, а також удосконалення мовленнєвих навичок.

Формування вмінь самоорганізації та самоуправління лінгвосамоосвітньою діяльністю має відбуватися поетапно шляхом педагогічного впливу і базуватися на власному досвіді студента, який він накопичує самостійно.

На початковому етапі студенти мають навчитися здійснювати адекватну самооцінку і самоаналіз наявних іншомовних знань та мовленнєвих умінь; виявляти необхідні ресурси для виконання продуктивної лінгвосамоосвітньої діяльності; визначати разом із викладачем напрями і пріоритетні завдання власної лінгвосамоосвітньої діяльності, (наприклад, подолання мовленнєвих бар'єрів та підвищення мовленнєвої активності, усунення в мовленні типових індивідуальних помилок, удосконалення засвоєння лексики тощо); опанувати прийоми аутометодичних дій і способів практичного виконання лінгвосамоосвітніх завдань; скласти спільно з педагогом конкретний план, а також довгострокову та найближчу програми лінгвосамоосвіти на основі мети, поставленої викладачем.

Наступний етап передбачає: 1) розвиток умінь самостійно визначати мету та завдання власної лінгвосамоосвітньої діяльності; самостійно обирати прийоми цієї діяльності; здійснювати її перевірку, самоаналіз і самооцінювання; 2) встановлення часових меж для вирішення конкретних лінгвосамоосвітніх завдань; 3) встановлення послідовності дій у самоосвітній діяльності з удосконалення іноземної мови, а також вибудовування алгоритмів дій та операцій для вирішення конкретних лінгвосамоосвітніх завдань; 4) відпрацювання на практиці необхідних прийомів і способів організації та реалізації лінгвосамоосвітньої діяльності; 5) розвиток навичок самостійного опанування іншомовних знань за допомогою використання різноманітних джерел інформації.

На завершальному етапі відбувається поступовий перехід управлінських функцій від викладача до студента. Педагог, пропонуючи, наприклад, низку практико-орієнтованих мовних ситуацій, надає можливість студенту на основі власного суб'єктивного досвіду та особистісної рефлексії обирати певну проблемну ситуацію для самостійного вирішення. У цьому випадку студент отримує частку управлінської функції викладача, а саме: можливість самостійного вибору з низки диференційованих навчальних завдань таких, що найкращим чином відповідають його індивідуальним особливостям. Далі студент самостійно визначає проблему, ставить мету діяльності, формулює завдання та виконує його. Таким чином студент бере на себе ще одну управлінську функцію – цілепокладання. Досвід багаторазового успішного самостійного вирішення проблем значною мірою сприяє розвитку і закріпленню стійкої внутрішньої потреби й інтересу до лінгвосамоосвіти, що, своєю чергою, знімає з викладача ще одну з його традиційних функцій – мотивувальну. У процесі вирішення лінгвосамоосвітніх завдань студент здійснює постійний самомоніторинг, зокрема, аналізує й оцінює цілі, перебіг і результати своєї діяльності, що актуалізує рефлексивний аспект лінгвосамоосвітньої діяльності. А отже, оцінювальна і контрольно-управлінська функції педагога поступово переходять у режим самоконтролю. Таким чином здійснюється покроковий перехід із рівня управління до рівня самоуправління у вигляді поступового зниження керівної ролі педагога.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок із напрямку. Отже завдяки поетапному формуванню у здобувачів вищої освіти умінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності вможливується трансформація студента з керованого об'єкта навчання в самоорганізованого самокерованого суб'єкта управління власною лінгвосамоосвітньою діяльністю. Особистісний досвід студента інтегрується в його лінгвосамоосвіту, а лінгвосамоосвітня діяльність набуває ознак самоорганізованої системи. У рамках подальших досліджень плануємо детальне вивчення проблеми технологізації процесу підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти впродовж життя.

Список використаних джерел

- Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Давыдов, В. В. (1996). *Теория развивающего обучения*. Москва: Интор.
- Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. (2001). *Психологический словарь-справочник*. Москва: АСТ.
- Конопкин, О. А. (1980). *Психологические механизмы регуляции деятельности*. Москва: Наука.
- Рубинштейн, С. Л. (1986). Принципы творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики. *Вопросы психологии*, 4, 101-108.
- Davies, M. (2015). Using corpora to research lexical changes in Late (and Early). *Modern English*. Retrieved from <http://corpus.byu.edu/co-ha/files/davies-lexical-2015.pdf>.
- Harré, R. (1993). *Social being*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre. *Mélanges pédagogiques*. 75-87.

References

- Busel, V. T. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainiskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Irpin': VTF "Perun" [in Ukrainian].
- Davies, M. (2015). Using corpora to research lexical changes in Late (and Early). *Modern English*. Retrieved from <http://corpus.byu.edu/co-ha/files/davies-lexical-2015.pdf>.
- Davydov, V. V. (1996). *Teoriia razvivaiushchego obucheniiia [Developmental learning theory]*. Moskva: Intor [in Russian].
- Diachenko, M. I., & Kandybovich, L. A. (2001). *Psikhologicheskii slovar'-spravochnik [Psychological dictionary-reference book]*. Moskva: AST [in Russian].
- Harré, R. (1993). *Social being*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre. *Mélanges pédagogiques*. 75-87.
- Konopkin, O. A. (1980). *Psikhologicheskie mekhanizmy reguliatsii deiatel'nosti [Psychological mechanisms of activity regulation]*. Moskva: Nauka [in Russian].
- Rubinshtein, S. L. (1986). Printsipy tvorcheskoi samodeiatel'nosti: k filosofskim osnovam sovremennoi pedagogiki [The principles of creative amateur activities: to the philosophical foundations of modern pedagogy]. *Voprosy psikhologii [Psychology issues]*, 4, 101-108 [in Russian].

SHUMS'KYI O.

Kharkiv Institute of Trade and Economics of Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Ukraine

FORMING STUDENTS' SKILLS OF SELF-MANAGEMENT AND SELF-ORGANIZATION OF LINGUISTIC SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES

The article proves that there is an objective need to make radical changes in the content and essence of the existing system of higher education, including the field of foreign language training. It is necessary to move from a purely institutional paradigm to a self-educational one due to the fact that today's traditional "knowledge-based" and "competence-based" format is no longer able to fully meet the needs of modern society. It is shown that the student's linguistic self-educational activities should not be aimed only at achieving a particular result, as a specific individual practical source product, but also provide for independent organization and management of the process of achieving this result. In the course of self-management of student's own linguistic self-educational activities, the teacher is supposed to create favorable conditions for the development of freedom and creativity, as well as for the disclosure of internal potential, which promotes the actualization of subjective qualities of the autonomous personality, capable and prepared for independent decision-making, reflective assessment and analysis of their own actions, reflection on their language, speech and learning experience, etc. Self-management is a mechanism and condition of self-organization of the individual. Self-organization not only ensures the process of linguistic self-education, but also, by structuring and streamlining this process, facilitates selecting optimal main ways to achieve the final result such as: self-organization of mental work; self-management; time management, as the ability to manage one's own time and use resources rationally. Forming the skills of self-organization and self-management of linguistic self-educational activities should be performed in stages through pedagogical influence and be based on the student's own experience, which he/she accumulates independently. At the initial stage, students are supposed to learn to draw up a specific plan together with the teacher, as well as a long-term and immediate program linguistic self-education based on the goal, set

by the teacher. At the next stage, students are to master basic techniques of organizing and managing their own linguistic self-educational activities. At the final stage there is a final transition of managerial functions from the teacher to the student. Thus, it is possible to transform the student from a controlled object of teaching into a self-organized and self-managed subject of managing their own linguistic self-educational activities.

Key words: *linguistic self-education, self-management, self-organization, skills, stages*

Стаття надійшла до редакції 9.10.2021 р.