

Дмітренко Н. Є., канд. пед. наук, доц.,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
Україна

ФУНКЦІЇ ВИКЛАДАЧА У ПРОЦЕСІ АВТОНОМНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА З ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

У процесі організації автономного навчання змінюється позиція студента й викладача в освітньому процесі у бік переходу до суб'єкт-суб'єктних відносин, а педагогічна взаємодія розглядається як необхідна умова реалізації автономного навчання поряд із педагогічним супроводом і самоосвітою.

Слушною є думка Л. Дікінсона, що в традиційному навчанні викладач одноосібно несе відповідальність за організацію заняття, вибір навчального матеріалу, практичну реалізацію самого заняття. Він сам оцінює роботу студентів і планує заняття на перспективу. Проте, викладач може передати частину цих функцій своїм студентам, які спроможні відповідати за такі аспекти навчального процесу: окреслення навчальних завдань, підбір дидактичних матеріалів, оцінювання досягнутих ними результатів. Навчання перетворюється у співпрацю, за якої викладач організовує заняття так, щоб якомога більше залучати студентів до управління процесом навчання і поступово передавати їм частину відповідальності за їхнє навчання [2, с. 11].

Вивчення науково-педагогічної й методичної літератури схиляє до висновку, що дослідники не одностайні у виборі терміна, який би найкраще характеризував «викладача автономних студентів». У зарубіжній методичній практиці поширені такі номінації:

- викладач-помічник (*helper*);
- викладач, який «полегшує процес навчання» (*facilitator*);
- викладач-радник (*counsellor, adviser*);
- викладач-координатор (*co-ordinator*);
- викладач-консультант (*consultant*);
- викладач-ментор (*mentor*);
- викладач-джерело (*a resource person*).

Пояснимо найуживаніші з наведених вище назв *helper, facilitator i counsellor*.

Першими дослідниками автономного навчання, які використовували термін *helper*, були А. Таф і Л. Дікінсон. Науковці визначили характеристику ідеального викладача-помічника, яка охоплює такі важливі знання й уміння: володіння рідною мовою студентів, щоб уникнути труднощів у спілкуванні; уміння педагогічно коректно виявляти побажання студентів та їхні вимоги до навчального процесу; спроможність визначати перспективні цілі й завдання;

уміння проводити лінгвістичний аналіз; знання ресурсних джерел; уміння створювати якісні навчальні матеріали; знання процедури оцінювання та самооцінювання; володіння навчальними стратегіями; адміністративні та управлінські навички; уміння організації ресурсного центру [2, с. 123].

Авторство терміна викладач-*facilitator*, як вважають, належить М. Ноулзу. До застосування цього терміна схилиються такі дослідники, як Р. Брокет, Р. Хіемстра, С. і Дж. Пауел. Зокрема Г. Холек, проаналізувавши характеристики викладача-*фасилітатора*, які обговорюють у своїх роботах зарубіжні дослідники із самокерування, індивідуалізації та автономізації навчання, узагальнив їх і виділив дві групи, які назвав так: 1) *психологічно-соціальною підтримкою*; 2) *технічною підтримкою* [1, с. 102].

Ф. Райлі, М. Греммо і Д. Абу використовують термін викладач-*порадник* для характеристики ролі викладача в ресурсному центрі. Ф. Райлі уточнює, що процедура «поради» з боку викладача не є «простою, стандартною діяльністю», оскільки передбачає презентацію навчальної інформації; проведення діагностики рівня засвоєння знань; оцінювання; консультативну допомогу [1, с. 119]. Відмінність викладача-*порадника* від традиційного викладача полягає в тому, що він не передає свої знання певними порціями за одиницю часу, а виступає ініціатором пошуку знань в інформаційному просторі, пояснюючи студентам особливості процесу отримання знань і стратегії роботи з інформацією.

В. Борщова рекомендує викладачам іноземної мови у процесі реалізації автономного навчання діяти так:

- планувати навчальний процес спільно зі студентами;
- пропонувати студентам різноманітні способи вивчення матеріалу;
- знайомити їх з освітніми інтернет-ресурсами;
- інтегрувати інноваційні технології в процес вивчення іноземної мови;
- допомагати студентам у формуванні навчальних стратегій;
- сприяти в організації самонавчання;
- застосовувати технологію портфолію;
- періодично колективно обговорювати результати автономної роботи [4, с. 47].

Погоджуємося з твердженням Є. Насонової, що для упровадження автономного навчання з іноземної мови викладачеві необхідно володіти не лише іншомовною комунікативною компетентністю, але й спеціальними вміннями менеджера освіти, психолога і керівника, здатного здійснювати моніторинг навчальної діяльності, вносячи в його схеми необхідні зміни.

Функції викладача іноземної мови зокрема в організації автономного навчання передбачають:

- забезпечення доступності й відкритості для студентів змісту навчальних програм, форм і видів контролю;
- відмова від ролі єдиного джерела інформації;
- надання допомоги й консультування в навчальній діяльності;
- забезпечення студентів необхідними навчальними матеріалами і технологіями їх використання, тобто створення системи відповідних засобів навчання;
- стимулювання студентів до само- і взаємоконтролю досягнутих результатів [6].

У світлі нашого дослідження цікавим видається твердження П. Воллера, який виділив три, на його думку, обов'язкові умови для розвитку навчальної автономії студента:

- перехід контролю над процесом навчання від викладача до студента;
- партнерські відносини зі студентами;
- контроль викладача за методикою викладання, доцільністю вибору навчальних стратегій і способом взаємодії [1, с. 101].

Д. Ньюнан один із перших педагогів, хто почав запроваджувати автономне навчання в освітній процес, пропонує *методичні рекомендації* щодо імплементації автономного навчання іноземної мови, які він назвав «9 кроків»:

- надавайте студентам інструкції щодо цілей чітко і зрозуміло;
- дозволяйте студентам створювати їхні власні цілі;
- заохочуйте студентів використовувати іноземну мову поза межами аудиторії;
- підвищуйте рівень розуміння студентами навчального процесу;
- допомагайте студентам визначити свій індивідуальний навчальний стиль і стратегії;
- заохочуйте самостійний вибір студентів;
- дозволяйте студентам створювати власні завдання;
- заохочуйте студентів ставати викладачами;
- заохочуйте студентів ставати дослідниками.

Описана вище педагогічна взаємодія стане реальністю, якщо студенти володітимуть знаннями, уміннями й можливістю відігравати активну роль у плануванні, імплементації й оцінюванні їхнього навчання [3, с. 196].

Основу для реалізації автономного навчання становлять організаційно-педагогічні умови, які створюються в освітньому закладі. Т. Султанова виокремлює такі *організаційно-педагогічні умови автономного навчання*:

- спільне керування процесом навчання студентом і викладачем, що сприяє становленню діалогової культури стосунків між обома суб'єктами навчальної взаємодії;

- відповідність змісту освіти не лише встановленому стандарту, але й процесу самореалізації особистості студента, що забезпечує дотримання цілісності особистісних і предметних цілей у врахуванні прав того, хто навчається, на отримання якісної освіти;

- відповідність ресурсного забезпечення меті освітньої програми, що містить комплексне навчально-методичне, інформаційне, науково-методичне забезпечення;

- готовність студентів і педагогів до автономного навчання проявляється в таких *контекстах*: *емоційно-мотиваційний*, який виражається в позитивному ставленні до автономної навчальної діяльності, розумінні її значущості; *когнітивний*, який розкривається через обізнаність зі змістом, структурою автономної навчальної діяльності, її об'єктами; *діяльнісний*, який передбачає наявність компетентностей у сферах самоорганізації й самоздійснення навчальної діяльності [7, с. 283].

Серед *факторів*, що сприяють створенню сприятливих умов для реалізації автономного навчання студентів, особливу увагу важливо приділити таким:

- підхід до навчання як процесу здобування знань;
- створення під час навчального процесу ситуацій, які ставлять студента перед необхідністю самостійного вибору;

- виділення для студента в кожний окремий момент навчального процесу необхідного йому часу;

- реалізація можливості обговорення студентами кінцевих цілей навчання, конкретних завдань кожного етапу діяльності і загальних завдань, які вирішує група, відбір специфічних завдань, рішення яких передбачає особисту відповідальність студента [7, с. 284].

Прогнозовані результати автономного навчання можна розглядати в двох аспектах. По-перше, з позиції студента, це реальна залученість не тільки до осмислення власної навчальної діяльності, але і в її перетворення, вільне творче самовираження, яке не обмежується рамками предмету й бюджету часу. По-друге, ефективне використання робочого часу викладачем, можливість вирішення проблем і реалізація ідей особистісно значущих для студентів [5].

Отже, одне із головних завдань суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії у процесі автономного навчання полягає в тому, щоб навчити студентів учитися, що передбачає формування навичок, які сприяють успішному здійсненню навчальної діяльності, а також цілеспрямовано формувати певні властивості,

звички, ціннісні установки, від яких залежить результативність навчальної діяльності. Реалізація автономного навчання, поза всяким сумнівом, є однією з необхідних умов для становлення сучасного фахівця і вимагає певної готовності як від студента, так і від викладача.

Список використаних джерел

1. Benson, P., Voller, P. (Eds.). (1997). *Autonomy and independence in language learning*. London and New York: Longman.
2. Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge University Press.
3. Nunan, D. (2003). *Nine steps to Learner Autonomy*. In Nunan, D. [Ed.]. *Practical English Language Teaching*. New York. McGraw Hill.
4. Борщѐва В. В. Развитие учебной автономии студентов в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе. *Вестник Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова*. Сер. Педагогика и психология. 2014. № 1. С. 43–48.
5. Дмитренко Н. Є. Автономне навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх учителів математики: монографія. Вінниця: ТОВ Твори, 2020.
6. Насонова Е. А. Развитие учебной автономии студентов неязыковых вузов при обучении иноязычному общению. *Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета*. 2009. № 4. С. 318–322.
7. Султанова Т. А. Автономное обучение как инновационное направление в деятельности учителя школы. *Наука и образование: современные тренды: коллективная монография*. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. С. 279–287.