

**АСИСТЕНТСЬКА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ НАБУТТЯ
ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ДО СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Добров В. Я.

*здобувач ступеня доктора філософії
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
Міжнародний гуманітарний університет
м. Одеса, Україна*

Порівняння діючих в системі вітчизняної вищої освіти моделей організації освітнього процесу свідчить про те, що в них принципово відмінними є ролі провідних суб'єктів, оскільки:

– в моделях педагогоцентричного навчання домінуючу роль займає той, хто викладає, визначаючи одноосібно практично всі параметри освітнього процесу: цілі, зміст, форми, засоби, методи й результати. Студент як «той, кого навчають», посідає підлеглу, залежну позицію, тому що не має навіть згадки, що може якось впливати на зміст і способи організації процесу навчання, через що його участь є досить пасивною, спрямованою лише на вчасне виконання завдань, запропонованих викладачем;

– в моделях інноваційного, зокрема студентоцентрованого навчання, навпаки, центральна роль надається «тому, хто навчається», тому що останньому гарантовано право з огляду на свій когнітивний досвід, освітні потреби, життєво й професійно важливі цілі, самостійно обирати бажаний індивідуальний освітній маршрут. Це робить здобувача вищої освіти рівноправним суб'єктом освітніх правовідносин, дозволяючи займати активну позицію й свідомо впливати на зміст обраної освітньої програми, способи її практичної реалізації, коректуючи методи взаємодії з викладачами тощо.

З огляду на необхідність переходу підготовки здобувачів вищої освіти на інноваційні моделі навчання іноземної мови, в рамках проведення педагогічного експерименту було здійснено переорієнтацію традиційних форм і методів організації асистентської практики майбутніх викладачів іноземної мови на інноваційні з метою набуття ними індивідуального досвіду організації освітнього процесу, «центрованого на студентів», а також на опанування інтерактивних технік тьюторсько-фасилітаторського супроводу навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів іншомовної освіти.

Відмітимо, що дотримуючись встановлених у Міжнародному гуманітарному університеті норм часу, відведених на проходження асистентської практики в магістратурі спеціальності 035 Філологія, її експериментальна програма, структурована згідно трьох етапів, передбачала виконання практикантами переліку оновлених індивідуальних завдань. Останні були диференційовані за основними напрямками організації їхньої пізнавальної (дослідницької), проєктувально-конструктивної (навчально-методичної), організаційно-комунікативної (виконавської), рефлексивно-оцінної (діагностико-моніторингової) функцій професійної діяльності викладача як тьютора-фасилітатора, відповідних ролям суб'єкта студентоцентрованого викладання іноземної мови.

На першому – адаптаційно-професійному етапі асистентської практики, майбутні викладачі іноземної мови спрямовувалися на виконання наступних індивідуальних завдань, які передбачали:

- ознайомлення з реальним станом організації освітнього процесу та, зокрема, способами викладання іноземної мови в академічних групах, лінгводидактичними настановами й уподобаннями, домінуючими стратегіями, способами та стилями діяльності викладачів-наставників, арсеналом тих засобів, методів і прийомів, які є доцільними під час практичної реалізації функцій студентоцентрованого викладання та оцінювання;

- відвідування навчальних занять і виховних заходів, здійснення цілеспрямованих спостережень за студентами прикріплених груп з метою вияву їхніх індивідуальних, вікових, гендерних, особистісних характеристик, а також академічних досягнень, проблем і труднощів, які доцільно враховувати під час реалізації технологій студентоцентрованого навчання;

- розробку індивідуального плану роботи в статусі викладача-тьютора (проєктувальника студентоцентрованого освітнього середовища; конструктора планів-конспектів й режисера сценаріїв різних типів навчальних занять з іноземної мови, заснованих на партнерській взаємодії та співпраці всіх учасників іншомовного спілкування; консультанта й тренера складових їхньої іншомовної комунікативної компетентності), методиста-диспетчера (діагноста, аналітика, монітора, експерта) процесу студентоцентрованого навчання, а також куратора академічної групи (радника, наставника, фасилітатора, коуча), який здійснює психолого-педагогічний супровід індивідуальних освітніх маршрутів студентів, долучаючись до впровадження інноваційних змін.

На другому – навчально-професійному етапі асистентської практики майбутні викладачі іноземної мови долучалися до виконання індивідуальних завдань, спрямованих на:

- самостійну розробку планів-конспектів та відповідного навчально-методичного забезпечення пробних навчальних занять іноземної мови у прикріплених академічних групах з їх подальшою практичною реалізацією в статусі викладача-тutora й модератора студентоцентрованого навчання;

- самостійне впровадження опанованих новітніх інтерактивних технік, цифрових ресурсів та засобів навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти, відповідних реалізації цілей і настанов студентоцентрованого підходу до організації їхньої навчальної діяльності, апробації міри їх ефективності для досягнення поставлених лінгводидактичних завдань у власному досвіді;

- здійснення рефлексивного самоаналізу дій і способів поведінки під час проведених навчальних занять з обґрунтуванням доцільності використаних методів і прийомів партнерської взаємодії зі студентами для засвоєння ними нового матеріалу, формування вмінь і розвитку навичок в кожному з основних видів іншомовної комунікативної діяльності, а також виокремленням недоліків і помилок, що знизили якість надання освітніх послуг з навчання здобувачів вищої освіти іноземної мови, виголошенням пропозицій щодо їх усунення та рекомендацій з вдосконалення власної педагогічної техніки й майстерності як ініціатора, диспетчера й менеджера студентоцентрованого викладання;

- відвідування навчальних занять найбільш досвідчених та інноваційно налаштованих викладачів (супервайзерів) з метою пошуку оригінальних засобів, методів і прийомів, що підвищують ефективність навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти на засадах студентоцентрованого підходу;

- самопізнання характерних рис і власного стилю викладацької діяльності, а також потенціальних можливостей в опануванні методичного арсеналу й функціонально-рольового репертуару викладача іноземної мови як лідера студентоцентрованого навчання здобувачів вищої освіти.

Третій – професійно-продуктивний етап асистентської практики мав на меті демонстрування майбутніми викладачами іноземної мови власних досягнень щодо реалізації моделей навчання, побудованих на засадах студентоцентрованого підходу. Через це, їхні зусилля було сконцентровано на:

- самостійну розробку сценаріїв та добір якісного навчально-методичного забезпечення, необхідного для проведення відкритих – залікових навчальних занять з іноземної мови, які передбачали використання новітніх інтерактивних технік та цифрових ресурсів, що забезпечують їхню партнерську взаємодію із здобувачами вищої освіти в контексті настанов студентоцентрованого підходу;

- здійснення розгорнутого самоаналізу проведених залікових навчальних занять з іноземної мови з конкретизацією міри дидактичної

потужності використаних інформаційно-цифрових і аудіо-візуальних засобів, методів і прийомів, відповідно заявлених завдань і соціально-психологічного контексту студентоцентрованого навчання;

– узагальнення й презентацію отриманих якісних і кількісних результатів студентоцентрованого навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти задля демонстрації динаміки розвитку у них іншомовної компетентності.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-490-3-70>

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ В ОСВІТІ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Дороніна Т. О.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної та спеціальної педагогіки
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
м. Дніпро, Україна*

Овчаренко О. А.

*аспірантка кафедри педагогіки
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

Формування гендерної культури є ключовим аспектом сучасного освітнього процесу, який забезпечує рівні можливості для всіх здобувачів освіти та сприяє розвитку інклюзивного суспільства. У сучасній українській освіті це питання набуває особливого значення в контексті інтеграції країни до європейського освітнього простору, що вимагає системного подолання дискримінаційних практик у освітньому середовищі.

Гендерне виховання ґрунтується на принципах рівноправності, толерантності та поваги до людської гідності. Його впровадження передбачає використання освітніх програм і методик, що формують критичне мислення щодо гендерних стереотипів, сприяють вихованню відповідального ставлення до прав людини та забезпечують соціалізацію учнів у дусі демократичних цінностей [1]. Зокрема, Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women, 1979) підкреслює необхідність усунення дискримінації в освіті, забезпечення рівних